Vol. II

PERIODISMO UNIVERSITARIO

EN EL SIGLO XXI

Experiencias que transforman

OLGA BEHAR LEISER
Editora científica

Red Colombiana de Periodismo Universitario

VIGILADA MINEDUCACIÓN
USC UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI
EDITORIAL

Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Vol. II

Olga Behar Leiser (ed.)

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

BEHAR LEISER, O., ed. *Periodismo universitario en el siglo XXI.* Experiencias que transforman. Volumen II [online]. Santiago de Cali: Editorial USC, 2021. ISBN: 978-628-7501-75-1. https://doi.org/10.7476/9786287501751.

CC BY

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimento 4.0.

Cita este libro:
Behar Leiser, O. (Ed. científica). 2021. Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Vol. 2. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali

Palabras Clave / Keywords:

Periodismo universitario, investigación científica, periodismo narrativo, narrativas del posconflicto, peridismo alternativo y popular, actividades formativas, fixer, dilemas éticos, retos y técnicas, colaboración internacional, universidad, Valle del Cauca, Colombia, violencia, industria cultural, medios univeristarios, jóvenes infractores, comunicación, educación, proceso formativo.

University journalism, scientific research, narrative journalism, post-conflict narratives, alternative and popular journalism, training activities, fixer, ethical dilemmas, challenges and techniques, international collaboration, university, Valle del Cauca, Colombia, violence, cultural industry, university media, youth offenders, communication, education, training process.

Contenido relacionado:
https://investigaciones.usc.edu.co/

Vol. II
PERIODISMO UNIVERSITARIO

EN EL SIGLO XXI

Experiencias que transforman

OLGA BEHAR LEISER
Editora científica

Periodismo universitario en el siglo XXI [libro electrónico]. Experiencias que transforman. / Olga Behar Leiser [y otros]. - Santiago de Cali: Universidad Santiago de Cali, 2021.
1.750 Kb; EPUB

Incluye referencias bibliográficas.

ISBN: 978-628-7501-75-1

1. Periodismo universitario 2. Investigación científica 3. Periodismo narrativo 4. Narrativas del posconflicto 5. Periodismo alternativo y popular I. Olga Behar Leiser. Universidad Santiago de Cali. Facultad de Comunicación.

SCDD 070.4 ed.

23 CO-CaUSC
JRGB/2021

Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman
Volumen II

© Universidad Santiago de Cali

© **Editora científica:** Olga Behar Leiser

© **Autores:** Xiomara Montañez, Joaquín Alonso Gómez Meneses, Kevin García, Libia Carolina Pinzón Camargo, Lizeth Rocío Rojas Rojas, Pablo Navarrete, Olga Behar Leiser, Semillero de Investigación y Literatura - Liteperiodismo, Mariela Márquez Quintero, María Josefa Restrepo Brand, Marcos Fidel Vega Seña, Alejandro González Ochoa, Mariana Ruiz, Claudia Liliana Bedoya,

Laura Rosa Mosquera & Johana Castillo Muñoz
Edición 100 ejemplares
Cali, Colombia - 2021

Comité Editorial
Editorial Board
Claudia Liliana Zúñiga Cañón
Doris Lilia Andrade Agudelo
Edward Javier Ordóñez
Alba Rocío Corrales Ducuara
Santiago Vega Guerrero
Milton Orlando Sarria Paja
Mónica Carrillo Salazar
Sandro Javier Buitrago Parias
Claudia Fernanda Giraldo Jiménez

Proceso de arbitraje doble ciego:
"Double blind" peer-review.

Recepción/Submission:
Diciembre (December) de 2020.

Evaluación de contenidos/
Peer-review outcome:
Febrero (February) de 2021.

Aprobación/Acceptance:
Marzo (March) de 2021.

La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Versión digital: agosto de 2022.

Table of Contents / Sumário / Tabla de Contenido

Front Matter / Elementos Pré-textuais / Páginas Iniciales

Presentación

Capítulo I. La red colombiana de periodismo universitario: Retos y lecciones de una experiencia colaborativa

Capítulo II. La investigación científica: un componente transversal en la formación de comunicadores sociales

Capítulo III. Periodismo narrativo: claves para contar la violencia en Colombia

Capítulo IV. Las narrativas del posconflicto en el periodismo universitario

Capítulo V. ¿Incluyen las universidades actividades formativas relacionadas con Periodismo Alternativo y Popular? - Profesores de la Universidad Católica Luis Amigó

Capítulo VI. Descubriendo el trabajo del fixer. Dilemas éticos y retos a la técnica en una experiencia de colaboración internacional entre periodistas universitarios

Capítulo VII. La industria cultural: escenarios de aprendizaje y fortalecimiento territorial en el Valle del Cauca

Capítulo VIII. Divulgación interdisciplinaria de investigación estudiantil. Una mirada al potencial de los medios universitarios. Caso: Una aproximación hacía las características socio familiares de jóvenes infractores.

Capítulo IX. La comunicación en la educación: una clave para el proceso formativo

Acerca de los autores

Pares evaluadores

Table of Contents / Sumário / Tabla de Contenido

Front Matter / Elementos Pré-textuais / Páginas Iniciales

Presentation

Chapter I. The colombian network of university journalism: Challenges and lessons from a collaborative experience

Chapter II. Scientific research: a cross-cutting component in the training of social communicators

Chapter III. Narrative journalism: keys to tell the story of violence in Colombia

Chapter IV. The post-conflict narratives in university journalism

Chapter V. Do universities include training activities related to Alternative and Popular Journalism? - Professors of the Universidad Católica Luis Amigó

Chapter VI. Discovering the work of the fixer. Ethical dilemmas and technical challenges in an experience of international collaboration between university journalists

Chapter VII. The cultural industry: scenarios for learning and territorial strengthening in Valle del Cauca

Chapter VIII. Interdisciplinary dissemination of student research. A look at the potential of university media. Case: An approach to the the socio-familial characteristics of young offenders.

Chapter IX. Communication in education: a key to the formative process

About the authors

Peer evaluators

Presentación

Presentation

Enfocar la mirada en la formación tradicional que reciben los comunicadores sociales es una tarea que actualmente lleva a los programas y facultades a plantearse retos en la materia desde tres ámbitos. Uno, a partir de las reformas curriculares que exigen procesos de transformación de contenidos, de prácticas en el aula, de la actitud de los docentes, del personal administrativo y directivo de las instituciones, así como de adaptación por parte de los estudiantes. Dos, desde las necesidades que presentan el contexto y la realidad social cada vez más cambiante y, sin ir a los extremos, más retadora. Tres, desde una sociedad fracturada, con posturas radicales, con liderazgos que buscan reivindicar los errores del pasado, en escenarios donde actores políticos, sociales y empresariales toman fuerza –para bien o para mal– de la mano de las comunicaciones.

¿Cómo hacerlo? ¿Acaso la solución está en el entorno y aún no aceptamos? ¿Y si pensamos y analizamos en red? No nos gusta indagar en la 'competencia', como si esta, en el ámbito universitario no estuviera buscando las mismas respuestas que nosotros a interrogantes que van desde cómo motivar a un estudiante en el aula hasta cómo buscar aliados para un proyecto de investigación, por mencionar algunos temas al azar. Tomamos partido en situaciones cotidianas, como querer separar contenidos exclusivos para periodismo o que solo pueden abordar los comunicadores organizacionales, sin siquiera ver la estrategia de complementarlos o prestar atención a los procesos comunitarios. Descartamos un proyecto de grado porque le prestamos más atención a las normas o el número de páginas que lo convierten en tesis y no vemos que en esta puede estar un emprendimiento que favorezca el futuro de ese nuevo comunicador.

Cedemos ante discusiones cargadas de apasionamientos porque así lo dicta el mundo de las redes sociales cada mañana que entramos a revisar el numeral que marca tendencia. Las llevamos a clase para presumir que estamos actualizados, y dejamos de lado los análisis y argumentos que se pueden generar a partir de un debate

guiado por teóricos y pensadores, incluso, de otras disciplinas y de los cuales hemos aprendido en el camino por alcanzar un título de maestría o doctorado. Preferimos acampar en la orilla de lo políticamente correcto, porque en lo que ocurre fuera de las aulas nada tiene que ver la institución para la que trabajamos, y menos con los contenidos de las clases, pues todo fue planeado meses atrás y el cronograma debe cumplirse en número de horas de clases y actividades.

Tal vez, lo lamentable es que nada importe para muchos en el mundo de la academia, que se tome la formación como un requisito más en esta sociedad, que se crea que los profesionales solo se enfrentarán a la búsqueda de empleos y salarios dignos para vivir, y no a la misión de aprender a pensar cómo pueden incidir en la transformación social de un país que requiere y reclama cambios estructurales.

Trazando un camino para encontrar parte de las respuestas a estos interrogantes y actuando como red, nace *Periodismo Universitario en el siglo XXI. Volumen II: Experiencias que transforman*, en el que ustedes, lectora y lector, conocerán de qué manera profesores, egresados y estudiantes universitarios de distintas regiones de Colombia trabajan en pensar y crear nuevos escenarios de formación para los comunicadores.

En este documento encontrará experiencias de aula que tienen como apoyo las técnicas de investigación que aportan el periodismo narrativo y la investigación científica; la labor de los semilleros de investigación enfocados en la literatura, la reportería y el periodismo; los otros escenarios posibles que se abren desde la prensa alternativa y popular, así como los dilemas éticos y retos que se enfrentan a la hora de trabajar en experiencias de colaboración y producción con universidades locales e internacionales.

El periodismo de *fact checking* y la posverdad también cuentan con reflexiones en esta publicación, de la misma forma que lo tienen los medios universitarios y la agenda periodística que nace desde sus redacciones. Y es que esta labor no solo se desarrolla para contar lo que la prensa tradicional no muestra, es otra forma de divulgación y proyección en las comunidades que necesitan estar informadas.

Finalmente, y sin ser menos importante, esta publicación liderada por la docente y periodista Olga Behar, reflexiona sobre la importancia de la educación en cualquier proceso comunicativo que

busca incidir –insisto– en ese tercer reto, que se relaciona con la urgencia de resolver problemas sociales.

Xiomara Karina Montañez Monsalve
https://orcid.org/0000-0001-7268-848X
Coordinadora general -
Red Colombiana de Periodismo Universitario
Docente del programa de Comunicación Social
Directora de *Periódico 15*
Universidad Autónoma de Bucaramanga

Capítulo 1
La red colombiana de periodismo universitario: Retos y lecciones de una experiencia colaborativa

Xiomara Montañez
xmontanez@unab.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-7268-848X
Universidad Autónoma de Bucaramanga / Bucaramanga, Colombia

Joaquín Alonso Gómez Meneses
joaquin.gomez@upb.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-0964-7965
Universidad Pontificia Bolivariana / Medellín, Colombia

Kevin García
kevin.alexis.garcia@correounivalle.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8412-9156
Universidad del Valle / Cali, Colombia

Cita este capítulo:
Montañez X., Gómez Meneses J.A. y García K. (2021). La Red Colombiana de Periodismo Universitario: Retos y lecciones de una experiencia colaborativa. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.13-29). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo I. La red colombiana

de periodismo universitario: Retos y lecciones de una experiencia colaborativa

The colombian network of university journalism: Challenges and lessons from a collaborative experience

Xiomara Montañez
https://orcid.org/0000-0001-7268-848X

Joaquín Alonso Gómez Meneses
https://orcid.org/0000-0002-0964-7965

Kevin García
https://orcid.org/0000-0002-8412-9156

Resumen

En este texto se encuentra un compendio de reflexiones y antecedentes que sirven como fundamento y evidencia de las lecciones aprendidas en la constitución y funcionamiento de la Red Colombiana de Periodismo Universitario, una iniciativa académica colaborativa para la proyección del trabajo que hacen los periodistas en formación, desde los medios que les sirven como laboratorio en escuelas de periodismo del país.

Inicialmente se hace un recorrido por el rumbo de la enseñanza del periodismo en Colombia, para comprender bajo qué contexto aparecen los medios universitarios y qué papeles llegan a tener en la formación de nuevos periodistas. Posteriormente se hace un recuento de los primeros antecedentes y los principales logros en la puesta en marcha de la Red Colombiana de Periodismo Universitario, que da relieve a los elementos que constituyen la esencia de su propuesta de sentido como iniciativa académica y colaborativa para la promoción del periodismo, en consideración a su función social. Ese recuento llega a los más recientes logros relacionados con el uso de plataformas digitales y trabajo colaborativo de reflexión y reportería bajo la pandemia mundial por

la COVID-19, que esboza algunos de los nuevos retos a los que medios, estudiantes y docentes están llamados a adaptarse.
Palabras clave: experiencia colaborativa, periodismo universitario

Abstract

This text contains a compendium of reflections and antecedents that serve as the foundation and evidence of the lessons learned in the constitution and operation of the Colombian Network of University Journalism (Red Colombiana de Periodismo Universitario), a collaborative academic initiative for the projection of the work done by journalists in training, from the media that serve as a laboratory in journalism schools in the country.

Initially, a reflection is made through the course of journalism teaching in Colombia, to understand under what context the university media appear and what roles they come to have in the training of new journalists. Subsequently, an account is made of the first antecedents and the main achievements in the launch of the Colombian Network of University Journalism, which highlights the elements that constitute the essence of its proposal of meaning as an academic and collaborative initiative for the promotion of journalism, in consideration of its social function. This count reaches the most recent achievements related to the use of digital platforms and collaborative work of reflection and reporting under the global pandemic by COVID-19, which outlines some of the new challenges to which media, students and teachers are called to adapt.
Keywords: collaborative experience, university journalism.

Introducción

Hoy, para transmitir el quehacer del periodismo bajo modelos, técnicas y géneros, los centros de educación superior en Colombia han incorporado la experiencia de docentes que un día fueron reporteros, para formar equipo con los académicos que le han seguido la pista al oficio desde sus investigaciones. La influencia de un docente que ha sido periodista y ha estado en el terreno, que ha vivido la dinámica diaria de un medio de comunicación tradicional,

que ha estado expuesto a los riesgos y reconocimientos de la profesión, lleva a que desde las aulas siempre esté presente la producción, el hacer y el contar, y de paso, abrir camino a que se actúe teniendo como base el aprendizaje del periodismo, haciendo periodismo.

Lo anterior ha permitido a los programas de Comunicación Social y Periodismo adaptar sus mallas curriculares y proyectos institucionales a estas realidades y a que se hagan inversiones significativas a través de periódicos, emisoras, revistas, noticieros de televisión, y hoy en día, plataformas digitales, para mostrar que los profesionales se forman con rigor y así pueden jugar un papel importante en el cambio social.

> La creación y el respaldo institucional y económico a la hora de crear medios de comunicación universitarios como un entorno de aprendizaje constructivista del periodismo, le proporciona a los profesores y estudiantes las herramientas para trascender el simulacro académico, adaptándolos a las condiciones reales del ejercicio informativo en escenarios metodológicos como: salas de redacción (aula de clase), el rol del editor y del reportero (2015, p. 79).

Desde laboratorios o talleres de práctica, la finalidad es delinear ambientes que comprometan a los estudiantes en la elaboración y producción de conocimiento. Se parte de exponer un contenido que puede ser un problema o tema a indagar y de allí crear un proyecto de núcleo integrador que se articule en dichos espacios, con el cual y durante su desarrollo, se puedan entregar al estudiante respuestas, herramientas y retos para lo que hará luego de abandonar las aulas.

El periodismo en las aulas: una pedagogía por proyectos

Enseñar a hacer periodismo nos exige un abordaje distinto al empleado en la enseñanza de las asignaturas teóricas universitarias. Por la naturaleza del oficio los estudiantes requieren una aplicación directa de lo aprendido y ello implica una inmediata inmersión en los temas de la realidad local y nacional. Se entiende por proyecto un plan de actividades que están relacionadas entre sí para alcanzar un objetivo; una planeación que estima fuentes de información, tiempo de composición de las piezas y tiempos de entrega de las

publicaciones.

La pedagogía por proyectos es una estrategia que teje diversos esfuerzos: el de la institución por generar esa capacidad instalada con el equipo humano y técnico idóneo para la producción de los periódicos, programas de televisión, radio y portales digitales; el de los profesores por lograr que sus jóvenes estudiantes, más allá del esplendor de los dispositivos, comprendan en profundidad el sentido de la profesión, su relevancia social, su vocación de servicio público y se comprometan con convicción en hacer buen periodismo. Finalmente, está el esfuerzo de los propios estudiantes por conocer y comprender los problemas de la realidad que les tocó por suerte y desarrollar las competencias y habilidades para comunicar, con múltiples medios y lenguajes, de una forma clara y expresiva, sin perder la sensibilidad por el bien común.

En ese tejido la pedagogía por proyectos en periodismo busca la integración de los aprendizajes, implica el trabajo colaborativo, relacionar la vida académica con la vida cotidiana y profesional de los periodistas en formación y sus docentes, al tiempo que procura el desarrollo de la autonomía. Los estudiantes participan en la planeación de las historias y toman constantemente decisiones en las distintas fases de desarrollo de las piezas periodísticas. Junto con los docentes participan de una planificación conjunta, ya que la realidad es variable y los temas no pueden estar siempre decididos por entes externos. Son ellos quienes ejecutan las investigaciones y asumen la responsabilidad de empezar a contar el país.

En este modelo de enseñanza que es aplicado en varias instituciones que conforman la Red, más que desarrollar unidades temáticas se desarrollan etapas del proyecto. Los estudiantes no están limitados por el conocimiento que tenga el profesor del tema; por el contrario, el aprendizaje es mutuo y el docente a su vez se va nutriendo de los hallazgos de sus periodistas. Bajo este modelo es esencial que los estudiantes formulen las preguntas, se impliquen con voluntad en la planeación de las propuestas y tomen decisiones en los procesos de investigación y refinamiento de las historias. Se trata de desarrollar un interés genuino por los temas, interrogarse, planear, diseñar, pensar con las fuentes, escribir, analizar la dimensión ética del oficio, las implicaciones de hacer pública una información o de omitirla. Es un proceso de interacción que sumerge a los periodistas en formación en múltiples escenarios de la realidad y del oficio.

Cuando la formación implica el trabajo en equipo tres características distinguen esta pedagogía por proyectos: la investigación, un ambiente de democracia en el cual la participación es distribuida y el trabajo cooperativo.

Enseñar periodismo implica estimular la integración de los intereses de los estudiantes con las necesidades de la enseñanza de la profesión y el mundo real. El punto de partida es la pregunta, el problema que se proponen reportear y responder los estudiantes haciendo uso de sus conocimientos y de la experiencia de sus docentes. Es una orquestación, un ensamble de creatividad y constancia. No todo lo debe saber el docente, ni todos los estudiantes deben enfocarse en un único tema. Es al compartir de forma colectiva enfoques y perspectivas en los consejos de redacción como se va generando el aprendizaje colectivo de la profesión.

Pero, la labor formativa que se desprende del proceso anteriormente mencionado sin lugar a dudas trasciende, y es por esto que algunos medios universitarios terminan siendo alternativas de información fuera de las universidades y llegan a otros escenarios de la sociedad que los acogen especialmente por tener una agenda periodística propia, la cual permite la indagación de otros temas que salen del radar de la prensa tradicional. Los medios universitarios "toman una posición clara a la hora de informar sobre su entorno. Una mirada noticiosa narrativa, histórica, analítica y crítica que ofrece a los lectores una alternativa de contenidos diferentes a los que usualmente reciben por parte de los medios masivos de comunicación empresariales" Correa, M. C. (2015).

Los 23 medios que pertenecen a la Red Colombiana de Periodismo Universitario son muestra de la pluralidad que existe a la hora de reflexionar sobre el papel que cumplen las universidades, facultades y programas de comunicación social y periodismo al incidir en el panorama social, económico, político y cultural del país. La memoria que guardan a partir de sus producciones y la mezcla de experiencias que surgen en las aulas de clase, "mantiene en todos ellos un fuerte acento regional, identificable en el enfoque y alcance de sus contenidos, en los cuales, además, se aprecia la intención del estudiantado de incorporarse como grupo de presión a las realidades sociales, culturales y políticas que lo rodean".

Esto se evidencia en medios como *Ciudad Vaga*, revista de

periodismo narrativo de la Universidad del Valle, creada en 2007, de gran formato, con textos de largo aliento y fotografías, creada para "descifrar la ciudad, leerla entre sus pliegues y filigranas, develar sus sentidos opacos: tales son los propósitos que se dibujan en el trasluz de su nombre" (Alzate y Toro, 2007). También medios como *Periódico 15*, de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab), creado en 2002 para hacer un "periodismo reposado" y explicar lo que los medios tradicionales de Santander no tenían o no cubrían en sus agendas diarias: el conflicto armado, la parapolítica, la corrupción, el impacto de la minería y la crítica literaria y de cine. En este escenario también están otros periódicos como *Contexto*, de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, cuyo trabajo incide en sectores vulnerables de la capital antioqueña; *De la Urbe*, de la Universidad de Antioquia, laboratorio del pregrado de Periodismo de dicha universidad, que se caracteriza por el rigor en la investigación periodística; *Página*, de la Universidad de Manizales (2003), que ofrece información sobre el acontecer de Manizales y temas relacionados con el entorno, la cultura y lo social. Desde el centro del país se destacan *Datéate al Minuto*, de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Minuto de Dios, con 25 años de labores no solo con la edición impresa sino desde la radio y la televisión.

Sean prácticas particulares o en equipo, lo cierto es que, a la hora de sumar experiencias desde estos laboratorios, los medios universitarios de Colombia cuentan con más de tres décadas de trabajo y hoy, como la sociedad misma, se enfrentan a una nueva dinámica formativa de trabajo articulado y en red, ya que el oficio de informar, los formatos, los perfiles profesionales y la crisis de las empresas de comunicación y sus modelos de negocio así lo exigen.

Experiencias de trabajo colaborativo

Ante el desenlace de las negociaciones entre el Gobierno y la guerrilla de las FARC, desde la sociedad colombiana que se debatía entre el posconflicto o el posacuerdo, surgían numerosas interpelaciones a las ciencias sociales, y en particular a la comunicación y el periodismo para asumir nuevos retos en la tarea de sanar las heridas de una guerra fratricida que se aspiraba a cesar.

El eje de una de esas interpelaciones era el concepto de memoria, como herramienta de construcción de paz. Entre los numerosos

espacios para la reflexión y trabajo sobre este asunto, estuvo el taller *Memoria y conflicto*, que desde el proyecto Hacemos Memoria[1] de la Universidad de Antioquia convocó a estudiantes de periodismo de Medellín para aprender a contar los esfuerzos de la ciudadanía colombiana por superar las huellas de la violencia. *De la Urbe*, medio de esa universidad, invitó a un grupo de periodistas en formación de la Universidad Pontificia Bolivariana, que hacía parte de su proyecto homólogo, llamado Contexto.

Daniela Ruiz Lozano, Daniela Gómez Tamayo y Laura Mejía Moreno (2014) conformaron el equipo que investigó la historia de un grupo de *cantaoras* del Chocó para el reportaje resultado del taller que se publicaría en *De la Urbe*: *¿Yo con qué corazón me iré?*

La posterior réplica de este y otros trabajos del taller en *Contexto*, abrió un diálogo entre pares que mostró la diversidad de historias, propuestas de sentido y formas de trabajo de aquellos proyectos periodísticos. El diálogo entre directores (abierto por Juan Camilo Jaramillo, de *De la Urbe*, y Joaquín Gómez Meneses, de *Contexto*) también reveló que los medios universitarios tenían en común las restricciones y riesgos del ejercicio periodístico, a los que la condición de estudiantes daba matices y hasta agravantes particulares.

La conclusión de los acercamientos fue que, bajo esas diferencias y similitudes, es más fácil y conveniente colaborar que competir. Con esa motivación se sumó a la conversación con otros periódicos universitarios de la ciudad: *Sextante*, de la entonces Fundación Universitaria Luis Amigó (dirigido por el profesor Alexander Hernández Marín) y *Nexos*, periódico del grupo estudiantil homónimo de la Universidad EAFIT (dirigido entonces por el estudiante Agustín Calle).

Probablemente Medellín no es la única ciudad en la que gravitan imaginarios que presuponen barreras en la colaboración o el trabajo conjunto entre estudiantes de universidades como la de Antioquia y la UPB (una pública, la otra privada). Derribar esa preconcepción favoreció la respuesta de los invitados a dialogar. La conversación, ahora ampliada, reveló también que, entre los aspectos en común de los periódicos universitarios, está su condición de escenarios de prueba al ejercicio de escribir pensando en otros que leerán.

Un taller fue la herramienta perfecta para garantizar un resultado desde el primer encuentro. Ante un grupo de estudiantes y profesores de los equipos de *Contexto*, *De la Urbe*, *Sextante*, *Nexos* e

invitados de periódicos comunitarios de la ciudad (*Mi Comuna 2*, *La Pupila*, entre otros), Juan José García Posada, profesor emérito de la UPB, egresado de la Universidad de Antioquia, una de las voces más escuchadas en cuanto a ética periodística y quien fuera Defensor del Lector en *El Colombiano*, abrió la sesión con una serie de reflexiones dirigidas a los jóvenes periodistas sobre las responsabilidades y otras consideraciones de quien escribe para ser publicado, para ser leído por otros.

Paradoja ediciones, el sello de una pareja de inquietos por el fanzine, respaldó la iniciativa al orientar una actividad de producción de estas publicaciones artesanales, para plasmar las reflexiones provocadas por la inducción del profesor García Posada. Además de decenas de fanzines, el trabajo de aquella mañana dejó como evidencia la intención de buscar un modelo para seguir colaborando.

Seguir intercambiando textos fue la primera idea y durante meses se sucedieron varias reuniones para definir los objetivos y normas de aquel mecanismo de colaboración, en lo que se entendía como una suerte de estatutos. Orientaciones de los docentes y directivos de las facultades involucradas, ayudaron a reconocer las implicaciones procedimentales de formalizar una red como persona jurídica, con normas, estatutos y membresías. Para dar prioridad a todo lo que fortaleciera la labor de nuestros medios, se acordó que aquella sería una iniciativa académica que, sin aquellos formalismos, funcionaría bajo los principios de mutua confianza y compromiso permanente de los participantes.

Llegaron así los primeros logros: la dirección de Eventos del Libro en la ciudad, promovidos por la Secretaría de Cultura Ciudadana, vio el potencial de la entonces llamada Red de Periódicos Universitarios de Medellín como promotora de la lectura y la escritura entre la juventud, motivo por el cual en septiembre de 2015 hubo espacio para dar a conocer la iniciativa durante la Fiesta del Libro y la Cultura (uno de los eventos públicos de mayor asistencia en la ciudad y el evento gratuito del sector del libro con mayor convocatoria en el país), mediante un conversatorio con los directores como invitados y un *stand* atendido durante dos semanas por los profesores y estudiantes, quienes corroboraron no solo que los periódicos tienen algún nivel de reconocimiento, sino que este se asocia a la propuesta informativa que, según los visitantes del espacio, es “seria y de calidad, por el respaldo de las

universidades".

Un año después de esta experiencia, tanto los medios de la Red de Periódicos Universitarios de Medellín y una docena de medios universitarios de otras regiones del país, fueron convocados a un encuentro de directores de medios universitarios como parte de la programación del Premio Nacional de Periodismo Escrito Universitario Orlando Sierra Hernández (2016), promovido por *La Patria* y la Universidad de Manizales. La experiencia de Medellín fue compartida y esto despertó el interés suficiente para que se convocara ese mismo año un nuevo encuentro de periodismo universitario para el mes de agosto.

El evento organizado por la Universidad de la Sabana, con una agenda académica que tuvo entre sus invitados a Fidel Cano, director de *El Espectador*, se dedicó a la constitución de la ahora Red Colombiana de Periodismo Universitario, cuya acta inaugural registra la participación de 16 universidades del país[2] y la elección del profesor Rodolfo Prada Penagos, director del periódico *En Directo*, medio de la universidad anfitriona, como primer coordinador general del proyecto.

Bajo el mismo sentido de colaboración desde la diversidad y los principios de mutua confianza y compromiso, como objetivos de la nueva red nacional se establecieron el intercambio y la colaboración para el ejercicio periodístico, el trabajo académico y la promoción del trabajo de los periodistas en formación.

Gracias a estas líneas de trabajo se han realizado al momento de esta publicación numerosos intercambios de contenido, tres encuentros (en Cali, Medellín y Pereira) y publicaciones académicas como la presente. A la par, se desarrolló un ejercicio de cubrimiento vía la red social Twitter, en octubre de 2018, bajo el numeral #MarchaPorLaU, al cual se unieron diez medios de la Red de siete ciudades del país, e informaron durante doce horas el desarrollo de la gran marcha nacional por la educación.

Plataforma digital

En 2020 se abren nuevos horizontes gracias a la plataforma digital desarrollada con la colaboración de varios profesores desde cada uno de los nodos regionales conformados desde 2018[3] y gracias a los cuales ha trabajado con más ahínco, incluso en medio de la emergencia sanitaria por la Covid-19, con iniciativas como *Por*

la salud del periodismo, una serie de conversaciones sobre experiencias e ideas sobre la enseñanza y el ejercicio del periodismo en condiciones de confinamiento, y el especial *No somos los mismos*, una compilación de piezas periodísticas en múltiples géneros y formatos que retratan la pandemia.

La plataforma Periodismo.red es la materialización de los propósitos de la Red Colombiana de Periodismo Universitario. La experiencia de su creación dejó ver que la articulación de saberes y voluntades entre los profesores y estudiantes es tal vez el ingrediente principal a la hora de escribir este capítulo en la historia del periodismo universitario. El distanciamiento social, las arduas jornadas de teletrabajo y el paso improvisado a las plataformas virtuales o mediadas por la tecnología, no fueron impedimento para que este proyecto viera la luz. A cinco años de que germinara esta idea, es un logro que revela algunas condiciones para el futuro de esta iniciativa: la acción constante y el trabajo desde lo que nos une, al servicio de la formación de nuevos periodistas, por encima de las vicisitudes institucionales, los egos y otros factores que extravían el norte: el valor que tiene el periodismo para la sociedad democrática que es nuestro proyecto permanente.

El periodismo en red, una visión de futuro

Existe un sentido en la decisión de juntarnos y trabajar en red. El valor de colaborar unidos se sintoniza con un nuevo sistema de valores que viene surgiendo en el oficio y que se respira en cada sala de redacción, en cada cabina de radio y en cada estudio de televisión. Como lo indicamos en el nombre del especial sobre la pandemia, ya no somos los mismos. Hoy enseñamos a informar en medio de una revolución digital que en sólo tres décadas ha transformado varios siglos del periodismo.

El remezón ha modificado la comunicación social de las personas y con ésta la manera de informar. En todo el mundo, empresas periodísticas tradicionales han cambiado de manera crucial la composición física de sus instalaciones y este ha sido apenas el cambio más visible.

En las escuelas de comunicación que integran la Red la digitalización también continúa su avance. A la par con los grandes medios nacionales, los impresos universitarios, atentos al pulso de

su tiempo, continúan migrando y la mayor producción ya es principalmente digital. En ese entorno virtual, a nivel global, vienen cambiado los roles del periodista, los manuales de redacción y estilo, los géneros, los formatos y hasta los criterios de noticiabilidad; una situación que demanda la actualización constante y un intercambio permanente de saberes y experiencias entre docentes y periodistas en formación. El cambio es profundo y nos mueve.

Han emergido prácticas como la agregación y la curaduría de contenidos a través de las cuales los periodistas buscan orientar a las personas y dar sentido en medio de la saturación de noticias falsas y viralizaciones sin sustento. La escritura de noticias viene condicionada por los formatos de las plataformas de publicación, por las redes sociales y la agenda de producción es continuamente marcada por los indicadores analíticos de servicios como Google.

Los medios y los lenguajes de la realidad han cambiado. En Internet se escribe pensando para que los robots puedan entender e indexar la información en sus resultados de búsquedas. También viene cambiando nuestra relación con la sociedad y en especial con las audiencias, ahora convertidas en productoras, curadoras y distribuidoras de información, incluso en medio del mayor confinamiento de las últimas décadas.

Mientras avanza el cambio surge el interrogante, ¿para qué contexto profesional formaremos? Y la realidad nos responde que hoy el nacimiento de medios informativos se da principalmente en la web. Son los nuevos nativos digitales de la información, los medios emergentes no tradicionales. Muchos integrados por periodistas de la vieja escuela y con larga trayectoria que migraron a la red para continuar ejerciendo el oficio con pasión, sin sacrificar la calidad y apostando por una mayor libertad. Trabajan en medios más pequeños pero también más autónomos, ya que en su mayoría no son concebidos como negocios de grandes corporaciones económicas.

Incorporan permanentemente innovaciones y variaciones como parte de su funcionamiento y requieren de la energía de la juventud y su vocación experimental. En las prácticas cotidianas, a través de las cuales se comunican e informan los jóvenes universitarios, se encuentran las claves del cambio, ese rumor de voces que de a poco van escuchando las salas informativas para sintonizarse con sus nuevas audiencias.

En la web ya no prevalece la jerarquía, el valor radica en trabajar en red, en saber articular redacciones pequeñas que puedan compartir sus iniciativas y ensamblar sus esfuerzos para contar historias de interés público y alto impacto. El sentido de entender los medios universitarios como laboratorios de creación aumenta cuando comprendemos que el periodismo necesita renovarse constantemente en un entorno dinámico como internet que a su vez también cambia cada día.

Hoy, los periodistas en formación, a través de los medios universitarios, convertidos en laboratorios, en espacios de encuentro y convergencia, interactúan con diseñadores, ingenieros, investigadores y periodistas de larga trayectoria que regresan a las aulas para retribuir sus conocimientos. El nuevo modelo piensa en redes de intercambio, busca expandir e interconectar propuestas con otros medios y con organizaciones que comparten propósitos similares. El nuevo periodismo tiene audiencias directas pero también puede suministrar contenidos a medios de otras regiones o canales para amplificar sus impactos. En ese contexto, las experiencias de los proyectos colectivos de la Red han marcado un derrotero significativo para desarrollar proyectos de gran cobertura y alcance, para derivar aprendizajes y retroalimentar vivencias y saberes.

Hoy entendemos que el trabajo en red es la atención al presente y la visión del futuro.

Referencias bibliográficas

Alzate, P. y Toro, H. (2007). Presentación. Ciudad Vaga 1(1), 6-7.Cali: Universidad del Valle. Correa, M. C. (2015). *Aprendiz de cronista: Periodismo narrativo universitario en Colombia 1999-2013*. Medellín: Universidad EAFIT.

García, K. (2015). Principios organizadores en seis medios emergentes en Internet. *Nexus*, 112-129.

Lenis, L. F. (2013). *Pedagogía por proyectos, indagando en democracia*. Universidad del Valle. Recuperado de https://bit.ly/2YgWo1q

Ruiz, D; Gómez; Mejía L. (Junio. 2014). De La Urbe. No. 69. pp. 18-19.

Capítulo 2
La investigación científica: un componente transversal en la formación de comunicadores sociales

Libia Carolina Pinzón Camargo
libia.pinzon@uptc.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-0488-1402
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia / Tunja, Colombia

Lizeth Rocío Rojas Rojas
lizrojas@uniboyaca.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-5449-1605
Universidad de Boyacá / Tunja, Colombia

Cita este capítulo:
Pinzón Camargo, L.C. y Rojas Rojas, L. R. (2021). La investigación científica: un componente transversal en la formación de comunicadores sociales. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.31-54). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo II. La investigación científica: un componente transversal en la formación de comunicadores sociales

Scientific research: a cross-cutting component in the training of social communicators.

Libia Carolina Pinzón Camargo
https://orcid.org/0000-0002-0488-1402

Lizeth Rocío Rojas Rojas
https://orcid.org/0000-0002-5449-1605

Presentación

Ante la apremiante necesidad de cambiar y modernizar los currículos de los programas de comunicación social, continuamente surge el dilema de si el comunicador en formación requiere una capacitación específica en investigación científica o si, por el contrario, las competencias investigativas que adquiere en su formación como periodista, son suficientes para abordar los problemas de la comunicología. Desde esa dicotomía surge el interés de mirar cómo se aborda este tema en el programa de Comunicación Social de la Universidad de Boyacá y qué aspectos en común comparte con otras universidades que integran la Red Colombiana de Periodismo Universitario.

Resumen

Este capítulo recoge las reflexiones sobre la necesidad de replantear la forma de abordar el tema de la investigación en la formación de comunicadores sociales en nuestro país. Las nuevas exigencias académicas y del mundo laboral, han dejado al descubierto que en el quehacer profesional de los comunicadores no es suficiente la formación en técnicas de investigación periodística, sin desconocer que estas son necesarias y oportunas para el mundo de hoy. Las reflexiones que acá se presentan están dirigidas a la investigación científica, al desarrollo de nuevo conocimiento, al abordaje de la comunicación desde la comunicología. La información está soportada en los documentos de Afacom, del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y de entrevistas hechas a docentes y estudiantes de Comunicación Social. Tanto el profesional en formación como el docente deben trabajar en la

construcción de espacios de debate, reflexión y conocimiento donde se aborden temas sociales desde los métodos y técnicas de la investigación social. Prestarle atención a este tema abre la posibilidad de entender el mundo desde otras extensiones, contribuiría a disminuir la subvaloración de la profesión y el bajo reconocimiento del aporte científico de esta disciplina en la academia. De igual manera, se deja una invitación para replantear y revisar los planes curriculares de las facultades, donde muchos están todavía instalados en viejos modelos comunicacionales que apartan a los estudiantes de los problemas actuales y reales a los que se enfrentan una vez egresan de sus carreras.

Palabras clave: formación, comunicología, currículo.

Abstract

This chapter collects the reflections on the need to rethink the way of approaching the topic of research in the formation of Social Communicators in our country. The new academic and labor demands have revealed that training in journalistic research techniques is not enough in the professional work of communicators, without ignoring the fact that these are necessary and appropriate for today's world. The reflections presented here are aimed at scientific research, the development of new knowledge, and the approach to communication from the perspective of communicology. The information is supported by documents from Afacom, the Ministry of Science, Technology and Innovation, and interviews with teachers and students of Social Communication. Both the professional in training and the teacher must work in the construction of spaces of debate, reflection and knowledge where social issues are approached from the methods and techniques of social research. Paying attention to this topic opens up the possibility of understanding the world from other perspectives, which would contribute to diminish the undervaluation of the profession and the low recognition of the scientific contribution of this discipline in the academy. Likewise, an invitation is left to rethink and revise the curricular plans of the faculties, where many are still installed in old communication models that separate students from the current and real problems they face once they graduate from their careers.

Keywords: Training, communication, curriculum.

Introducción

Las nuevas dinámicas de desarrollo sociocultural han transformado vertiginosamente las maneras de entender y de vivir en el mundo;, a su vez, este impacto aflora en la resignificación de la academia y su papel en la formación de profesionales capaces de seguir el ritmo impuesto por la velocidad del cambio. Esto supone en las universidades la urgente necesidad de actualizar sus currículos en función de lo demandado por el entorno; en palabras de Casarini (2011) este se debe evolucionar, se debe transformar según el contexto cultural para que pueda cumplir su función social y pedagógica. En ese sentido, en los programas de comunicación social, periodismo y afines, se ha abierto este debate desde lo humanístico, lo epistemológico y lo científico.

Bajo ese entendido, el currículo debe pensarse a partir de los cuestionamientos de docentes y estudiantes, como punto de anclaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos docentes no tienen claro el concepto general de la Comunicación Social, y por momentos se cree que los estudiantes van a salir a desarrollar las asignaturas que ellos orientan. Empero, el proceder apunta a salir de las coordenadas epistemológicas para afianzar la capacidad de subordinar el saber particular en beneficio del campo profesional, es decir, poner a funcionar el andamiaje procedimental de la lingüística –por ejemplo– con el trasegar de la comunicación. En suma, existe la necesidad de pensar el currículo desde lo global, dejando claro el ser, el hacer y el saber de la profesión.

Cuando se está en el proceso de construcción curricular surgen interrogantes, como ¿qué componentes debe entonces tener? En primer lugar, se establece la importancia del diagnóstico de necesidades soportadas en la realidad y el contexto social. Aquí prima la percepción del egresado frente a la relevancia de las competencias que el mundo del trabajo le ha exigido y para lo cual la academia – se supone– lo preparó. En segunda instancia, determinar objetivos claros y coherentes que permitan definir, qué se enseña, para qué se hace y desde qué metodología se propone hacer. Este último aspecto que indaga por el cómo se enseña, precisa la integración de los medios y recursos que se prevén para el

proceso formativo. Finalmente, la propuesta evaluativa, pensada desde el qué, el cómo y el cuándo debe evaluar el desempeño académico.

Aunado a ello, se considera importante que las propuestas pedagógicas de estos programas estén ajustadas a los requerimientos del mundo real y de desempeño laboral de los futuros profesionales, capaces de responder a las necesidades del entorno regional y nacional; con un currículo proyectivo idóneo y flexible, que pueda adaptarse a las tendencias globales, promoviendo en los estudiantes el pensamiento productivo, estratégico y creativo.

Sobre el mismo punto, Salaverría (2016) precisa que, "El currículo de las carreras de periodismo debe reformularse para lograr adaptarse a las necesidades y a las particularidades del escenario comunicativo actual […]" (como se cita en Tejedor & Cervi, 2017, p. 627), es decir, se diseña un plan curricular a partir de unas disposiciones ya instituidas y determinadas por un norte espacio-temporal: "el mundo en el que nos tocó vivir", pero a su vez, se traza una ruta de reflexión que entiende que el currículo debe apostarle a crear un nuevo mundo, un nuevo tipo de sociedad; dicho esto, el entorno es responsable de impulsar el cambio en la forma de enseñar la profesión, pero así mismo, la academia, desde su base estratégica procedimental, debe apuntar a transformar la sociedad, sobre esta idea; Fuentes Narravo (1982) asegura que,

> Un currículum universitario no debería estar sujeto por completo a la evolución de cualquier manera incierta, del mercado de trabajo, ya que esto significaría reducir a la universidad a una mera instancia reproductora del sistema social y dejaría fuera su misión principal: la de renovar críticamente la cultura y transformar las estructuras sociales que la sostienen y explican (p.37).

De ahí que el debate se oriente a vislumbrar el currículo desde la complejidad[4] e integralidad. Un modelo consciente de la importancia de dialogar con otros saberes y otros haceres; capaz de acercarse a la construcción de sujetos autopoiéticos (autorreferenciados).

En consecuencia, el proceso de formación en comunicación apunta al reconocimiento de una realidad cercana, inmediata y urgente que trastoca el devenir de una sociedad, situación que no

resulta ajena a los intereses de los planes curriculares, pues estos deben ser coherentes con la naturaleza y el objeto de estudio de la disciplina: la comunicación como fenómeno transversal. Lo anterior implica entender que el concepto se "revela hoy como un quehacer tan antiguo como la humanidad" (Herrera, 2010, p.197) a razón de que penetra todos los procesos sociales: el lenguaje, la eclosión técnica y tecnológica, el mundo simbólico, político, artístico, científico; y es en esa medida que dentro de los programas de comunicación social, el currículo tiene un deber ser por lo dinámico e interdisciplinario.

Bajo esa idea, la planeación curricular en comunicación obedece a un carácter integrador, que propone la articulación de contenidos desde una visión holística, sin reduccionismos en lo conceptual y procedimental, superando ideas ancladas a una educación tradicional que aún es reticente a "reconocer la interdisciplinariedad más que como una opción como una necesidad" (López, 2012, p.370) de comprensión y respuesta a nuevos fenómenos sociales; comprensión que depende en gran medida del saber del comunicador en la lectura de su realidad inmediata, del entendimiento del otro y de lo otro, y de la fascinación por el descubrimiento de nuevas formas de contribución a las problemáticas circundantes. Lo anterior supone perfilar competencias investigativas en el quehacer del profesional. Es una propensión cada vez más creciente e instalada en la realidad, es una tarea que tarde o temprano se enfrenta con el desarrollo de la carrera académica (Lafuente & Egoscozábal, 2008) y en comunicación, con la realización permanente del trabajo profesional.

Investigar en el campo de la comunicación, ¿una propuesta interdisciplinaria?

El inicio institucional de la comunicación como disciplina científica se da con "[…] la consolidación de la CIESPAL en el marco de la X Conferencia General de la UNESCO, reunida en París en 1959, aunque autores como Guillermo Orozco (1997) refieren su nacimiento con la aparición de la Asociación Latinoamérica de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) en 1978" (González, Rodríguez & Aguaded, 2017, p.431). De acuerdo con ello, la investigación en esta área del conocimiento se gesta desde una

preocupación colaborativa por liderar proyectos académicos que construyan un camino sólido teóricamente y claro desde la ejecución metodológica. No obstante, y en relación con el proceso formativo en las escuelas y facultades de comunicación, durante mucho tiempo la enseñanza de la investigación tuvo una tendencia predominante hacia el hacer, priorizando trabajos con las comunidades, adelantando campañas para medios, haciendo gestión y auditoría en la comunicación organizacional.

Hay dos factores importantes asociados a la idea anterior: la investigación sobre la profesión no ha estado en el primer lugar de las prioridades científicas de las ciencias sociales y sumado a esto, es necesario desintrumentalizar el sentido de la comunicación, desde su función y objetivos en la investigación.

A la par de las transformaciones, avances, retrocesos y mutaciones en los medios, se ha dado el devenir investigativo en la comunicación y se han identificado algunas tendencias:

- Preocupación por la incursión de los medios masivos de comunicación en las decisiones políticas, económicas, sociales y culturales.
- Las precarias condiciones de trabajo de los periodistas.
- Problemáticas de la libertad de prensa
- Análisis y producción de medios.
- Estudios sobre las audiencias.
- Comunicación institucional.
- Comunicación y educación.
- Estudios culturales
- Discurso periodístico
- Narrativas mediáticas.

Los intentos por sistematizar los intereses en el campo de la investigación científica en ciencias de la comunicación no han sido suficientes, al punto que no se ha podido determinar el estado del arte de la investigación científica en comunicación.

Se distinguen tres niveles de análisis en torno a los estudios de la profesión periodística: (i) las creencias, valores y conocimientos que los periodistas poseen y aplican en una determinada actividad laboral, (ii) las características de los lugares de trabajo (estructura, roles, rutinas), en donde también se hacen análisis sobre las organizaciones y entidades formativas y profesionales vinculadas al

periodista, y (iii) la perspectiva orientada hacia el conocimiento y descripción de las estructuras sociales del periodismo.

La mayoría de escuelas y facultades no estarían cumpliendo exitosamente su rol de entidades formadoras, lo que lleva a presentar periodistas con carencias informativas y con inadecuadas competencias profesionales, incapaces de responder a ciertas necesidades del mercado y de la sociedad. Algunos de estos inconvenientes se ven reflejados en aspectos como la subvaloración profesional y laboral, la baja motivación, el escaso reconocimiento del aporte científico de la profesión y la frustración ante la demanda de nuevas competencias profesionales, entre otras (Mellado, 2009).

Ahora bien, en las facultades de comunicación coexisten dos tipos de investigación que se pueden dar en simultáneo. La investigación periodística para la formación de profesionales en periodismo, y la investigación cuyo fin es producir nuevo conocimiento; esta contribuye a procesos de calidad y estándares institucionales. El periodismo de investigación provee al estudiante herramientas y técnicas para denunciar problemáticas sociales, a saber, la corrupción, la violencia, el abuso de poder, etc. La formación en investigación científica lo conduce a profundizar en la filosofía, en la epistemología, lo lleva a repensar su disciplina. Con lo anterior, no se quiere decir que una deba excluir a la otra; por el contrario, se deben complementar, integrar, unificar, pero muchas veces esto no sucede.

Es pertinente en este punto volver sobre el currículo, desde una posición de modelo integrador que responda a la formación de comunicadores competentes. Un diseño curricular como ya lo sentenciaba Fuentes Navarro (1987), implica –en el campo de la comunicación– “propiciar una dinámica que es innegable si se pretende estar al día con la realidad comunicacional que viven nuestros países, y formar a los profesionales que contribuyan efectivamente a su transformación” (p.23). Esta propuesta pretende aproximarse al interés de replantear el papel de la investigación en la formación de una nueva generación de comunicadores sociales.

Las realidades en la actualidad, todas cambiantes y disímiles, llevan a las escuelas de comunicación a pensar en la necesidad de preparar a los estudiantes para la incertidumbre, para lo que no está previsto. Durante mucho tiempo se ha propuesto y trabajado con currículos endogámicos, priorizando el interés particular desde las

convicciones, modelos, teorías; formando a los estudiantes para un mundo que ya no existe. Se ha mantenido la creencia, en algunas facultades y escuelas, que los syllabus deben estar saturados de temáticas y contenidos, como queriendo incluir el mundo en el syllabus, pero alejando el syllabus del mundo: negando realidades.

En la academia se ha perpetuado un discurso donde se le hace creer al estudiante que ahí recibirá los elementos para ser exitoso en el futuro, pero ¿de cuál futuro se habla cuando el planeta cambia permanentemente? El mundo es líquido, abigarrado, entrópico, dinámico, caótico. Es urgente y necesario hacer un replanteamiento sobre las formas de coexistir en el universo. El mundo necesita profesionales capaces de resolver problemas, sin importar el futuro que les corresponda vivir. De ahí, la importancia de investigar a la luz de un problema. La mayor certeza que tiene un estudiante cuando se egresa, es la incertidumbre.

El papel del docente y otras dificultades en el proceso de formación en investigación

Las modificaciones en el ámbito académico universitario, que hoy se presentan, incrementan la exigencia sobre el docente. Estamos en un escenario emergente en configuración, por lo que para el profesorado no bastará poseer las competencias cognitivas, comunicativas, pedagógicas y didácticas. Requiere una profunda preparación y desarrollo de las habilidades investigativas, más cuando se ha dejado clara la importancia de reinvención curricular; en efecto, es allí donde también "la formación continuada de los docentes resulta un rol crucial" (Tejedor & Cervi, 2017, p. 643).

Las escuelas de periodismo requieren docentes investigadores, esto garantiza la calidad en la formación del profesional. Se insiste en trascender la figura del docente que prioriza, en al aula, el adiestramiento para trabajar en medios de comunicación, como la más relevante tarea en la formación de comunicadores.

El ejercicio del accionar académico de un maestro está en el conocer y aplicar el método científico para encontrar respuesta a los cuestionamientos que surjan desde su práctica pedagógica y a la vez esta actividad corresponda con las exigencias de una sociedad que, con mayor insistencia, exige respuestas científicas. Sin embargo, al promover una cultura investigativa en los programas de comunicación social, no se puede desconocer la realidad que se vive

al interior de las universidades:

Las facultades y escuelas no cuentan con un amplio número de profesores de planta.

Esta situación, que sigue siendo reiterativa en los estamentos educativos, implica la disminución de la actividad investigativa en tanto no se cuenta con el capital humano suficiente y permanente para realizar los procesos que esta conlleva. De igual manera, se evidencia por parte de los docentes de vinculación indefinida que al ser ellos un recurso reducido pero constante, la recarga laboral se aumenta de forma considerable, lo que induce la proyección de actitudes apáticas a la investigación que requiere de tiempo y de interés, a lo que se suma la ausencia de incentivos económicos para su desarrollo. Al respecto, la OIT (2012) señala que al ser los docentes cruciales en el proceso educativo deben ser ellos adecuadamente apoyados, remunerados y altamente motivados.

Las universidades no dan el apoyo en tiempos, tampoco en la financiación.

Como se mencionó en el párrafo precedente, investigar requiere tiempo, pero ese recurso siendo el más necesario resulta ser el más escaso cuando de estos procesos se trata. Los formatos de planeación semestral de actividades privilegian en gran medida la ejecución de otras funciones sustantivas del trabajador y relegan los compromisos en investigación. De igual manera, la rotación del personal docente no ayuda al seguimiento necesario de los proyectos en marcha, los intereses de quienes llegan –en muchas situaciones– no coinciden con quienes van de salida y se termina por cambiar la ruta de lo ya adelantado o por prescindir de ese proceso, salidas que en últimas van en contravía del deber ser de la investigación.

Así mismo, se suma un déficit en la financiación, acto que se puede dilucidar desde dos vertientes: la primera de índole interna, referente a los recursos que las mismas instituciones pueden destinar a la investigación, que para el caso de las universidades privadas están subordinados a la asignación que se establezca de acuerdo con el nivel de ingresos por concepto de matrículas; para

Montero (2017) representa entre el 70-80% de los ingresos totales de este tipo de instituciones. La segunda, de carácter externo, es decir, apoyos o patrocinios que se dan principalmente desde entidades públicas, rubros que, al estar sujetos a convocatorias, exigen requisitos que limitan las postulaciones porque no se alcanzan a cumplir. Actualmente, el más recurrente requisito, la acreditación institucional de alta calidad que dejó de ser "un acto voluntario para convertirse en una acción coercitiva, en donde el acceso a recursos públicos y con mayores oportunidades de crecimiento, se ven supeditados a ésta ya ineludible condición" (Montero, 2017, p.239). Lo anterior, sin contar con el número de universidades postulantes, que disminuye las probabilidades de acceso a los recursos y con la predilección nada novedosa en el campo científico por las investigaciones en ciencias exactas.

El presupuesto para la investigación en Colombia es mínimo

Desde esta mirada se entiende el escenario en las universidades públicas respecto a los dineros destinados para la investigación, que, en últimas, dependen de las partidas presupuestales emitidas por el Ministerio de Hacienda a razón del PIB anual. Para este año, según cifras oficiales, el presupuesto asciende a más 392.000 millones (Minciencias, 2020), dinero que debe apoyar todos los procesos investigativos y, adicional a ello, el funcionamiento administrativo del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Empero, este importe destinado a la ciencia se queda corto, pues la ineficacia de la Ley 30 de 1992 no previó que las universidades, dentro de sus gastos, tendrían que solventar, además de la investigación, otros factores como los enunciados por Jaramillo (2010): sentencias sobre pensiones, remuneraciones salariales a docentes, inversión en infraestructura física y académica, ampliación de cobertura, procesos de calidad, descuentos de matrícula. Lo anterior evidencia un desfase entre el dinero girado por el gobierno y los gastos reales de las universidades oficiales.

Algunas reflexiones finales

La cultura investigativa de los profesionales en formación se construye, como se evidenció, a partir de elementos teóricos y

metodológicos que se han dispuesto desde la formalidad de las aulas, además de un ejercicio cotidiano de sensibilización social, del entendimiento de la realidad en la que él participa y sobre la cual él toma decisiones. Ya lo mencionaba Jesús Martín Barbero (2012), cuando sentenció que se debía exigir menos una teoría explicativa y más una postura reflexiva, aludiendo a la importancia de repensar la realidad de cara a las apuestas del comunicador social dentro de su campo de acción, "pudiéramos empezar a escuchar en serio las voces que nos llegan de los procesos reales en los que la comunicación se produce en América Latina" (p.78).

Este tipo de dinámicas requiere el esfuerzo cooperativo del esquema institucional, que en programas de comunicación pareciera fragmentarse y delegarse únicamente a las áreas con componente científico. En ese sentido, para el estudiante es compleja la comprensión de las rutas metodológicas por fuera de ese esquema, más cuando el trabajo de grado se convierte en ese espacio único para desplegar su conocimiento.

En el caso de la investigación en ciencias sociales, el objeto de estudio, concebido como la vida propia, proyecta dos vertientes de interpretación en donde el investigador no solo forma parte del objeto que investiga, sino que su objeto está interiorizado en él (Mejía, 2002). En consecuencia, la rigurosidad investigativa debería permear todas las esferas de acción de la comunicación como profesión que demanda el manejo de herramientas que le permitan identificar problemáticas y generar posibilidades de participación y acompañamiento. En efecto, esa visión holística plantea ciertas reflexiones en torno a las estrategias de enseñanza-aprendizaje por parte de los actores involucrados, y principalmente desafíos en la forma como se está concibiendo el 'investigar' las lides de la comunicación.

Hablar históricamente del inicio de esa discusión nos remite principalmente a "[…] las iniciativas investigativas que se dirigieron al análisis de los medios, en cuanto a la producción informativa y consumo de las audiencias"(Beltrán, 2007, p.430), además de la importancia de las transformaciones de esos medios en el continente, particularmente del periodismo escrito, que se convirtió en la fuente que suministraba posibilidades –en un inicio– de hacer públicas las inquietudes y quejas de la población (García, 1972). En este punto, se hace hincapié en que los recursos metodológicos provistos para esta ciencia emergente versaban sobre

un discurso occidental; donde el camino para Latinoamérica fue significativo, pero dado de manera paulatina.

Como se mencionó de manera precedente, a la par de las transformaciones, avances, retrocesos y mutaciones en los medios, así mismo ha sido el devenir investigativo en la comunicación, donde es posible identificar tendencias que van desde la preocupación por la incursión de los medios masivos de comunicación en las decisiones políticas, económicas, sociales y culturales, hasta la determinación de los límites de la injerencia del sujeto sobre el medio. Ahora bien, otra forma de entender esta predilección no es a partir del qué se investiga, sino del cómo se hace, lo que en suma, tiene que ver con la misma fragmentación de los medios de acuerdo con la especificidad de su campo, que sin lugar a dudas se nutre de la versatilidad y rigurosidad de otras disciplinas científicas; así es como se valida la utilización de técnicas de investigación social provenientes de la antropología –por citar un ejemplo– como la etnografía en investigaciones documentales desde un norte audiovisual. De hecho, bajo el mismo proceder se utilizan, a saber: el estudio de caso, el análisis de contenido, historias de vida, la hermenéutica, etc.

No obstante, este abordaje que, en síntesis, recoge los principios de la interdisciplinariedad, desemboca en un problema epistemológico en el que por años ha estado inmersa la nervadura de la comunicación: ¿cuál es su objeto de estudio?, ¿cuenta ella con un método propio de investigación cuando en su mayoría provienen de la herencia de otras disciplinas? Aquí, se reitera el llamado qué hicieron Roncallo, Jongbloed y Reyes (2013) al enunciar que:

> […] se hace absolutamente necesario un diálogo de saberes, de epistemes y de abordajes metodológicos; es necesario, de una vez por todas, empezar a oír lo que nuestros colegas y estudiantes tienen para decir, abandonando los anteojos del prejuicio disciplinar y excesivamente positivista" (p.167).

En este orden de ideas, y bajo el entendido de que el diálogo es el escenario en donde se deben dar las discusiones y la planificación del norte investigativo, surgen dos desafíos metodológicos para la investigación en comunicación. Su definición, como tal, depende del universo social, del rastreo de los procesos que en él se desarrollan para, a partir de ahí, llegar a la consolidación de la teoría y de esa manera, volvernos más modestos y mucho más

empáticos con la complejidad de la vida real y, por ende, de la comunicación (Barbero, 2012). Esta exploración del sentido de las prácticas culturales es en efecto la que el estudiante en formación debería aprender a diagnosticar, leer, planear, seguir.

El primer reto tiene que ver con delimitar ese norte investigativo para no reincidir en la ambigüedad de análisis genéricos que se pierden en la línea difusa del contexto, es decir, investigaciones en donde la comunicación toma como excusa lo que rodea su problema de investigación, pero que no le aporta en su determinación. En consecuencia, es relevante propender la consideración de lo interdisciplinario como un apoyo necesario entre disciplinas y no como el placer de juntar fragmentos de saberes dispersos (Bougnoux, 1999) en el afán de malversar sus relaciones de pertinencia, generando así la impresión de un collage que resulta ser solo informaciones sobre teorías (Vasallo de Lopes, 2010, p. 22). En la academia, el estudiante y el docente investigador en comunicación, en ocasiones, 'echan mano' de la cultura, para llenar vacíos metodológicos.

El segundo reto está en lograr que en esos procesos el estudiante adquiera un conocimiento riguroso, fiable y solvente de múltiples cuestionamientos a partir de la investigación. Esta idea versa sobre el entendimiento del significado de rigurosidad. Para Scott (1991) es erróneo pensar que las investigaciones experimentales son más rigurosas que las de naturaleza cualitativa, (como se citó en Erazo, 2011, p.125); al contrario, la determinación de un método para el primer caso, estandariza los procedimientos que en últimas se miden desde un lenguaje estadístico, mientras que, para el segundo, la variabilidad de los fenómenos sociales es tan impredecible que se requiere mayor concentración del investigador para la toma de decisiones. No obstante, esta discusión, un tanto inoficiosa, deja entrever la trascendencia del término.

Por rigor, se entiende *grosso modo*, la capacidad que tiene el investigador para enfrentarse al objeto de estudio desde una propuesta exhaustiva, honesta y responsable, que no solo se mide por la aplicabilidad de los resultados, sino que su injerencia se inicia desde "[…] las razones y decisiones iniciales de aproximación a ciertos objetos de estudio, a los interrogantes que nos hacemos acerca de ellos, a las estrategias por las que optamos para aproximarnos a ellos […]" (Cornejo y Salas, 2011, p.28). En todo caso, el comunicador social, desde su rigurosidad debe propender

por adquirir un compromiso social en el análisis de ese foco de intencionalidad investigativa, con el propósito único de servir a la construcción de espacios de conocimiento que surgen de la sociedad. En ese sentido, el comunicador no se exonera de la generación de argumentos contrastables, comprobables y, sobre todo, elucidados a partir de evidencias que soporten sus posibilidades interpretativas.

Aunado a lo anterior, aparecen dos características que se convierten en criterios de rigurosidad en la investigación en comunicación, consideradas dentro de esta reflexión, como una de las más importantes: la simplicidad y la coherencia investigativa.

Simplicidad que no supone ser sinónimo de facilidad, refiere a la oportunidad que tiene el comunicador de lograr que, dentro de sus procesos epistemológicos y metodológicos, se desarrolle un grado de compresión que se inicia desde la misma utilización del lenguaje, de las teorías, métodos y procedimientos. Aquí, se retorna a ese primer acercamiento entre ciencia y comunicación, en donde él sirve de puente para la divulgación de descubrimientos científicos, abanderando la tarea de traducir y hacer más cercanos a la comunidad los avances de la ciencia para su conocimiento, beneficio y prevención. La investigación se entenderá, adoptando la definición de Barriga, O. y Herníquez, G. (2005), como una forma de construir una representación de un fenómeno de interés.

Coherencia investigativa que haga manifiestos los aciertos en el proceder analítico, en donde se logre evidenciar que el investigador mantiene un hilo conductor en la articulación tanto del problema, como de los objetivos propuestos y las técnicas e instrumentos que le permitan lograrlos, y darle una solución acertada, pertinente y realizable a la pregunta de investigación. Como se evidencia, esta relación de tipo circular, permite recalcar que, “la investigación consiste precisamente en dar respuesta a la pregunta formulada” (Méndez, 2007, p.19), pregunta que nace de la identificación de una problemática. Esa coherencia persigue que el comunicador adopte una postura metodológica y respete sus límites, en tanto que, el método (cualquiera que sea) no debe ser sometido a abusos que deterioren su validez. El investigador tiende en muchos casos a ‘hacer calzar’ el método de análisis en el objeto; la impertinencia es tan recurrente que, es normal ver que en comunicación se subsume la acción a rellenar casillas de matrices, que son, en muchos casos, y en varias de sus categorías, indefinibles, querer encontrarlas a como

dé lugar en la investigación presume forzar el objeto para hacerlo encajar en el método. En ese sentido, la relación debe ser inversa, el método debe acoplarse a las características particulares del fenómeno a analizar y en caso de que el método se quede corto o muestre falencias y carencias frente al estudio del fenómeno, se debe aprovechar esta convergencia, que, en vez de tomarse como un error en la investigación, se convierte en una oportunidad de repensar la metodología, enriquecerla, y si es el caso transformarla; de este modo es que se impulsa la innovación en el conocimiento.

Referencias bibliográficas

Barbero, J. (2012). De la Comunicación a la Cultura: perder el "objeto" para ganar el proceso. *Signo y Pensamiento*, 30 (60), pp. 76-84. https://www.redalyc.org/pdf/860/86023575006.pdf

Barriga, O. & Henríquez, G. (2005). El rumbo de la investigación. *Cinta moebio* 1(23), pp. 162-168. https://www.moebio.uchile.cl/23/henriquez.html

Beltrán, L. (2007). La investigación de la comunicación, ayer y hoy. Temas y objetivos de investigación en la comunicación de ayer. *Chasqui*, 1(100), pp. 4-8. https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i100.350

Bougnoux, D. (1999). *Introducción a las ciencias de la Comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.

Casarini, M. (2011). Reflexiones sobre el diseño y la gestión curricular. En L. Medina Cuevas, & L. L. Guzmán Hernández, *Innovación curricular en instituciones de educación superior*.

Cornejo, M. & Salas, N. (2011) Rrgor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 12-34. https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL10-ISSUE2-FULLTEXT-144

Erazo, M. (2011) Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 21(42), pp. 107-136. https://www.redalyc.org/pdf/145/14518444004.pdf

Fuentes-Navarro, R. (1987). "El diseño curricular en la formación universitaria de comunicadores sociales para América Latina.

Realidades, tendencias y alternativas". *Diálogos de la Comunicación*, 1(17). https://core.ac.uk/download/pdf/47248396.pdf

García, A. (1972). ¿Puede existir una ciencia social Latinoamericana? *Chasqui*, 1(100), pp. 31-46. https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i1.2336

González-Samé, H., Romero-Rodríguez, L. M., & Aguaded, I. (2017). La investigación en comunicación en Latinoamérica: Una aproximación histórica (1950-2016). *Historia y Comunicacion Social*, 22(2), 427-445. https://doi.org/10.5209/HICS.57853

Herrera, M. (2010). La comunicación como objeto de estudio: entre las relaciones humanas y los medios. *Ciencia Ergo Sum*, 17(2), pp. 197-204. https://www.redalyc.org/pdf/104/10413200011.pdf

Jaramillo, A. (2010). El financiamiento de la educación superior en Colombia: retos y tensiones. *Pensamiento Universitario*, 20 (1), pp. 103-127. http://bdigital.unal.edu.co/7379/1/albertojaramillo.20101.pdf

López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 1(13), pp. 367-377. https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102017.pdf

Lafuente, C. & Egoscozábal, M. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1(64), pp. 5-18. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/206/20612981002.pdf

Mejía. J. (2002). Perspectiva de la investigación social de segundo orden. Cinta *Moebio 14*, pp.200-225. https://www.moebio.uchile.cl/14/mejia.html

Mellado, C. (2009). Periodismo en Latinoamérica: Revisión histórica y propuesta de un modelo de análisis. *Comunicar*, (33),193-201. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=158/15812486023

Méndez, I. (2007*). Metodologías y Técnicas de la investigación aplicadas a la comunicación*. Maracaibo: Universidad del Zulia. Ediciones del Vice Rectorado Académico.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2020). La ciencia

en cifras. Presupuesto Minciencias 2010-2020. Gobierno de la República de Colombia. https://minciencias.gov.co/la-ciencia-encifras/presupuesto-colciencias

Montero, G. (2017). Financiación o desfinanciación–inclusión o exclusión ¿Qué existe para la educación superior? *Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica 20*, (2), pp. 237-239. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-42262017000200001

Organización Internacional del Trabajo, OIT. (2012). Guía de buenas prácticas sobre recursos humanos en la profesión docente. Departamento de actividades sectoriales. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/publication/wcms_187796.pdf

Roncallo-Dow, S., Uribe-Jongbloed, E., & Calderón-Reyes, I. (2013) La investigación en comunicación: Los límites y limitantes del conocimiento. *Co-herencia*, 10(18), pp. 161-187. https://www.redalyc.org/pdf/774/77428608007.pdf

Scott, M. (1991). Naturalistic research: Applications for research a professional practice with college students, en: *Journal of college student development*, 32, p.p 416-423

Salaverría. R (2016). "Redefinir al comunicador". *El profesional de la información*, 25(2), pp. 163-167. http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2016/mar/02.pdf

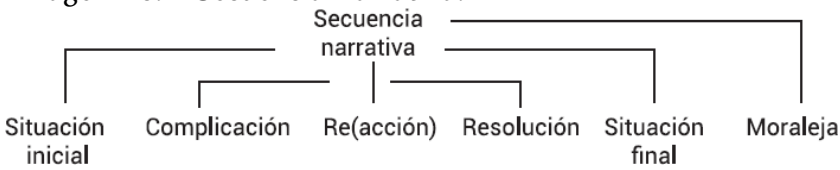
Tejedor, S. & Cervi, L. (2017). "Análisis de los estudios de Periodismo y Comunicación en las principales universidades del mundo. Competencias, objetivos y asignaturas". *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, pp. 626-647. https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1238

Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. Guadalajara: Ediciones Universidad Autónoma de Guadalajara.

Vasallo de Lopes, I. (2010). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. *Diálogos de la comunicación*, pp. 12-27. http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2019/08/2-Unidad-1_VASALLO-DE-

LOPES-EPISTEMOLOG%C3%8DA-TEOR%C3%8DA-METODOLOG%C3%8DA.pdf

Imagen No. 1 Secuencia Narrativa.



Capítulo 3
Periodismo narrativo: claves para contar la violencia en Colombia

Pablo Navarrete
pablo.navarrete00@usc.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-0349-9110
Universidad Santiago de Cali / Cali, Colombia

Cita este capítulo:
Navarrete, P. (2021). Periodismo narrativo: claves para contar la violencia en Colombia. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.53-77). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo III. Periodismo narrativo: claves para contar la violencia en Colombia

Narrative journalism: keys to telling about violence in Colombia

Pablo Navarrete
https://orcid.org/0000-0003-0349-9110

Resumen

Este capítulo pretende mostrar cómo las herramientas del periodismo investigativo se pueden poner al servicio de la narración periodística, así como de los instrumentos de la narratividad y de la historicidad para contar un hecho relacionado con el conflicto colombiano. Aquí se encontrará un compendio de datos claves para entender los impactos que puede tener la narratividad en la construcción de historias, en la confección de voces y testimonios y en la recreación literaria de hechos relacionados con la violencia, y con las dinámicas de los territorios afectados por la guerra y con el comportamiento de los grupos armados ilegales.

Este capítulo reúne una saga de claves para narrar el conflicto desde la voz del escribano, para que quienes se quieren dedicar a narrar las vidas de quienes han tenido que vivir en carne propia los hechos acaecidos por el conflicto en Colombia, sepan cómo se pueden poner en la piel de las víctimas y en las botas de quienes han sido responsables de hechos victimizantes. Además, brinda una serie de componentes literarios, narrativos e histriónicos que se pueden convertir en un modelo a seguir para la estructura de relatos relacionados con la construcción de memoria a través del periodismo escrito.

Palabras clave: narratividad, violencia, víctimas.

Abstract

This chapter aims at showing how the tools of investigative journalism can used in journalistic narration, as well as the instruments of narrative and historicity to tell about an event related to the Colombian conflict.

Here a compendium of key data can be found to help understand the impacts that narrativity can have in the construction of stories, in the creation of voices and testimonies and in the literary recreation of events related to violence, and with the dynamics of the territories affected by the war and the behavior of illegal armed groups.

This chapter brings together a series of keys to narrating the conflict from the voice of the scrivener, so that those who want to dedicate themselves to narrating the lives of those who have had to

live the events of the conflict in Colombia firsthand, know how they can be put themselves in the shoes of the victims and in the boots of those who have been responsible for victimizing acts. In addition, it provides a series of literary, narrative and histrionic components that can become a model to follow for the structure of stories related to memory construction through written journalism.
Keywords: Narrativity, violence, victims.

Introducción

¿Cómo se puede mezclar el periodismo narrativo con la rudeza de los expedientes judiciales? ¿Para qué combinar las voces de las víctimas con los testimonios de los responsables de hechos victimizantes en el marco del conflicto? ¿Cómo convertirse en un narrador que vaya un paso más adelante del lector para que lo sorprenda, lo emocione y – además–, lo informe? En este análisis, se profundizará sobre la forma de utilizar las herramientas del periodismo narrativo para contar la violencia en Colombia.

El detalle: ese es el punto de partida de toda historia que traspasa las fronteras de la información desabrida y convierte la realidad de lo contado en pequeñas escenas, imágenes, frases y configuraciones dramáticas que se pueden escuchar, ver, oler y tocar, como si la historia narrada hiciera parte de una realidad cercana que, aunque ya hace parte del pasado, cobra vida a través del relato para que pueda ser vivida una y otra vez.

Para Roberto Herrscher, lo anterior, depende de "El detalle revelador", según su libro, *Periodismo Narrativo. Cómo contar la realidad con las armas de la literatura* los objetos y todo lo que compone la atmósfera que soporta el relato, deben cobrar vida y manifestarse con un estilo profundo y festivo, y de esa manera lograr pasar de lo concreto a lo conceptual.

De acuerdo con el mencionado texto, como periodistas, "cuando encontramos una escena así, y la podemos transmitir para que el lector sienta que la ve con sus propios ojos, estamos entrando en una dimensión a la que muchas veces solo acceden la ficción, la poesía, la música o el cine" (Herrscher, 2018, p. 264).

En ese tipo de relatos, donde se pueden comenzar a coser nervios narrativos para la creación y formulación de escenas que tienen gran valor en el periodismo narrativo, se entiende lo siguiente: Los

periodistas tienen fuentes, pero no las ven como lo que son, personas iguales al periodista, las ven como expertos, testigos, poderosos o víctimas de estos poderosos, deshabitándolos de toda facultad orgánica. Entonces, la narración dota de competencias teatrales a cada una de las voces que habitan en la historia, para que la voz del personaje adquiera un sello propio, un fundamento y un contexto en el relato.

La anterior estrategia tiene como propósito sacar de la sombra las vidas de las fuentes, o personajes, que muchas veces quedan ocultas detrás del componente informativo, para que sean reconocidas ante los ojos del lector como portadoras de contenidos universales vitales para dotar de trama e intriga lo que se está contando.

Para Herrscher:

> […] las fuentes se largan parrafadas sin contexto, muchas veces nos tiran sus conclusiones sin contarnos de dónde las sacaron, lanzan argumentos sin narrar la historia que hay detrás y aparecen y desaparecen de nuestros textos sin que podamos ni verlas, ni olerlas, ni entenderlas. No cuentan ni recuerdan ni reflexionan. Dan declaraciones. No las vimos en una noche oscura ni en un día de sol, ni en una oficina de rebuscados oropeles ni en un descampado hostil. Están en el no-lugar y él no-tiempo de las declaraciones. Pasar de las fuentes a los personajes y de las declaraciones a las escenas casi teatrales donde la gente se cuenta cosas es entrar en el mundo del periodismo narrativo (Herrscher, 2018, p. 263).

Ahora bien, el periodismo investigativo y narrativo en Colombia tiene la oportunidad de poner en contexto situaciones a las que nunca se les había encontrado ni principio ni final, y puede –a la vez– informar a los lectores, acerca de los hechos ocurridos en los territorios que fueron golpeados por el conflicto, a través de una transposición narrativa que tiene como base metodológica la destilación de pesquisas, datos e información recolectada durante el proceso investigativo, para que los lectores puedan viajar al pasado y conozcan de cerca los hechos que le han dado origen al inenarrable y horrendo ciclo de violencia en Colombia.

Como lo expresa Laura Aguilera Jiménez, en la investigación ‘Responsabilidad diario El Tiempo en la construcción de memoria histórica en Colombia, (caso masacre de Segovia)’ “En países en conflicto como Colombia, la memoria se configura como una forma

de transformación social de justicia y de información para que se efectúe el proceso de lograr conciencia histórica por parte de los ciudadanos" (Aguilera, 2014, p. 5).

Durante años, Colombia ha sido un escenario de terror, donde se han utilizado los mecanismos más crueles y letales para atentar en contra de la población civil. Según cifras arrojadas por el Centro Nacional de Memoria Histórica, desde el primero de enero de 1958 hasta el 31 de diciembre de 2012, 220.000 personas han sido asesinadas, sin contar a las víctimas del desplazamiento forzado, el secuestro, la extorsión y las masacres, en contra de poblaciones utilizadas como instrumento de guerra.

Los repertorios de violencia vividos por las víctimas y protagonistas del conflicto en Colombia, se han logrado retratar a través de narraciones, en gran medida, gracias a la labor del periodista investigador, quien ha hecho las veces de parlante para que las voces de quienes han tenido que enfrentar en carne propia las consecuencias acaecidas por la violencia, sean reproducidas en distintos formatos narrativos, para que su relato siga vigente y tenga la estatura que se merece para: a) contribuir a la confección de narrativas sensibles con el fin de entender el conflicto y, b) construir memoria. Un primer paso para lograr ambos planteamientos es aprender a escuchar y a observar las voces a través de entrevistas y testimonios; a partir de lo narrado por el personaje, respetándose sus muletillas, giros narrativos, tangentes y tonos dramáticos, se puede empezar a construir una historia en la que se teatralice el relato y se humanice al personaje.

Por tal razón, es de gran valía lanzarle una mirada a *Lo que la guerra se llevó. Veinte voces que retratan medio siglo de conflicto en Colombia*, escrito por Olga Behar, Pablo Navarrete y Carolina Ardila [2018]; es una compilación de veinte entrevistas que intenta reconfigurar, desde distintas voces que participaron en escenarios del conflicto en Colombia, lo que ocurrió en 50 años de guerra entre el gobierno colombiano y las Farc- EP, hasta la firma del Acuerdo de Paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y la mencionada guerrilla.

Los autores llevan al lector por un corredor de personajes, fuentes e historias que tratan de develar qué fue lo que ocurrió durante la época más difícil del conflicto colombiano. Una de las entrevistas presentes en este texto, que podría llegar a explicar cómo funciona el ciclo del conflicto armado colombiano es la de Victoria Sandino,

ex guerrillera de las Farc EP y desplazada de su territorio en Tierralta, Córdoba, por la familia del paramilitar Carlos Castaño:

> Yo ya era adolescente. Vivíamos en una vereda que se llama Palmira. Por ese sector había una hacienda que se llamaba La Verraquera. Era muy particular, porque nunca conocimos a los dueños de ese terreno, y las personas que la administraban eran paisas. En esa hacienda trabajaba mucha gente. Iba un administrador, se demoraba unos meses y se iba, luego volvía otro, pero los dichosos dueños nunca aparecían. Después de un tiempo, nos dimos cuenta de que la dueña de esa hacienda enorme era la familia Castaño, pero los tipos nunca aparecían. La guerrilla no se quedaba mucho en esa zona: pasaba por este sitio, hacía relaciones con la gente y seguía. En esa época, el ejército tuvo un desembarco en esa área, incluyendo La Verraquera y todas las parcelas de alrededor. Llegaron con mucho ametrallamiento por toda nuestra zona. Eso fue terrible. Mi mamá, con mis hermanos menores, tuvo que salir corriendo a pata pelada (p.187).

Según el texto, Victoria Sandino saldría desplazada de su parcela y, tiempo después, se convertiría en guerrillera de las Farc EP:

> Ocurrió el desembarco de paramilitares en Tierralta. A las 5 de la mañana llegó el ejército preguntando por mi padre. Mi padre no estaba; solo estábamos mi mamá y nosotras. Cuando llegamos a Tierralta, vimos que no había militares. Ellos solo querían asustar a la gente de las veredas. No había combate, no había nada. Ellos habían rafagueado para meternos miedo. A los ocho días, mi madre quiso retornar –mi papá ya estaba por otro lado trabajando–; quería salvar los animales, salvar la tierra, lo poco que teníamos allá. Cuando llegamos a la loma, los vecinos no nos permitieron subir. Nos dijeron que había un montón de gente extraña, violenta, peligrosa, que ya estaban con sus familias metidos en nuestras casas y que no dejaban meterse a nadie en las parcelas con las que se habían quedado. Los Castaño se quedaron con nuestra parcela (p. 188).

Partiendo de lo anterior, vale la pena que antes de desarrollar una historia con formato narrativo, el periodista se pregunte ¿por qué el periodismo investigativo tiene como uno de sus ejes metodológicos el valor de las fuentes documentales, constituidas como fuente divina para la escritura de narraciones e

investigaciones en beneficio de la construcción de la memoria? Ginna Morelo, en el capítulo 'Periodismo de exhumación', consignado en el libro *Pistas para narrar la memoria* responde a esto así:

> El acceso a estos archivos ayuda en primera medida a entender muy bien cómo funcionan el Estado, las instituciones y diversas organizaciones que tienen información pública de interés para el periodista y para las audiencias. En ese sentido, reflexiona sobre los tipos de archivos que hay, haciendo referencia a cuatro en particular, donde el periodista va a encontrar jugosa información: judiciales, documentales, testimonios, históricos (Morelo, 2016, p. 95).

Las fuentes documentales, así como las sentencias de diferentes entes administradores de justicia, los expedientes judiciales y los documentos de carácter histórico, como los que se mencionaron anteriormente, son una herramienta fundamental para desarrollar procesos investigativos y narrativos. Según Morelo:

> Le supone al reportero el uso de metodologías que debe aplicar con meticulosidad cuando quiere ahondar en un asunto de interés público. Dentro de esas metodologías están la revisión, la investigación y el análisis de archivos. En estos están las pruebas documentales o claves reveladoras sobre las claves que se intentan probar desde la formulación de la hipótesis (p.94).

Por esa razón, se vuelve clave reconstruir las versiones que confluyen en torno a lo que ha ocurrido en más de medio siglo de guerra, con documentos históricos como *Militares y guerrillas. La memoria histórica del conflicto armado en Colombia desde los archivos militares (1958-2016)*, escrito por Juan Esteban Ugarriza y Nathalie Pavón Ayala; este texto busca construir memoria desde las voces que poco se han escuchado en la historia del conflicto colombiano, y tiene como base diferentes documentos judiciales de carácter militar.

Los autores tienen como propósito construir una saga informativa para entender el conflicto armado colombiano presentando dos miradas; la primera es la de las Fuerzas Militares cuando, según el texto, "se desarrollaban en pleno proceso de profesionalización y

transformación doctrinaria, los gobiernos de los años 50 las obligaron a convertirse en fuerzas contrabandoleriles" (p. 7).

La segunda mirada tiene como eje las guerrillas y su trasegar en la historia del conflicto colombiano. El libro comprende sesenta años de historia, que arranca desde el año 1958. "En plena época de pacificación, cuando la guerra parecía amainar y el país entraba a un nuevo escenario de gobierno civil. Es obvio que el conflicto ya existía entonces" (p. 11).

Con el pasar del relato, el texto proporciona una serie de datos neurálgicos para entender las diferentes miradas de la guerra en Colombia, y así entender los mecanismos que los diferentes actores armados utilizaron como instrumento de guerra, a lo largo del conflicto colombiano, para atentar en contra de la población civil. Sin embargo, cuando se remite a consideraciones narrativas desde el proceso periodístico, es necesario entender que lo ya mencionado por Ugarriza y Pavón Ayala es información histórica, que, en cuanto a narraciones periodísticas se refiere, debe ser dotada de una estructura narrativa y de una serie de denominaciones descriptivas, para que dicha información tenga la base textual necesaria para convertirse en un relato histórico; María Eugenia Contursi y Fabiola Ferro (2000) presentan en su texto *La narración. Usos y teorías*, una superestructura de secuencias claves para entender los enlaces narrativos que se pueden crear a partir de bases elementales del lenguaje.

La secuencia narrativa que debe ser utilizada para la narración de historias periodísticas, según las autoras:

> Es una estructura, una red relacional jerárquica, una entidad relativamente autónoma, dotada de una organización interna que le es propia y en relación de dependencia/independencia con el conjunto más vasto del que forma parte. El texto a su vez es una estructura secuencial. La secuencia es la unidad constitutiva del texto (p. 24).

Para Contursi y Ferro, si en un texto periodístico está presente dicha secuencia narrativa, se procederá a la construcción de un texto narrativo, y esto "se articula en función de sus aspectos consecutivos en tanto relato" (p. 27).

Desde este punto de vista, el texto narrativo se transforma en un mecanismo básico de comunicación textual, que está constantemente presente en el panorama comunicativo de la vida

cotidiana.

Fuente: Contursi y Ferro, 2000.

De acuerdo con lo anterior, el documento de las autoras plantea que “un texto narrativo debe poseer como referente un suceso o una acción que cumplan con el criterio de suscitar el interés” (p. 30). Así pues, Ferro y Contursi proponen una configuración de la narratividad, para darle paso a lo que ellas llaman ‘la complicación’ que, a su vez, se convierte en el corazón del texto narrativo.

Esta tesis de las autoras remite a observar la variedad de estrategias narrativas que se pueden utilizar en el proceso de construcción de un relato y que –teniendo en cuenta los elementos de temporalidad y duración–, pueden enriquecer el proceso narrativo. Dichas herramientas a implementar son “agrupadas bajo cuatro grandes grupos: las elipsis, las pausas descriptivas, las escenas dialogadas y el relato sumario (o resumen)” (p. 43).

Otro elemento que vale la pena subrayar es aquello que habla de la variedad de narradores del relato que, teniendo en cuenta la información suministrada por Contursi y Ferro, se segmenta en “narrador personaje [el que habla de sí mismo, el “yo” narrativo] y el narrador externo [el que habla de otros] […] Existen dos categorías más del narrador, la de testigo y la de omnisciente” (p. 51).

Estos sistemas narrativos propuestos por las autoras se conectan con la narración etnográfica y periodística, un concepto narrativo que para Contursi y Ferro se puede implementar en la utilización y construcción de los relatos “como recurso y como objeto de la investigación cualitativa” (p. 92). De acuerdo al documento, la narración etnográfica está conectada con los relatos de vida que, para las autoras “son considerados como ficciones, en el sentido de que trata de construcciones en las que participan procedimientos similares a los de la novela” (p. 92). En conclusión, Contursi y Ferro exponen en su texto un cúmulo de conceptos fundamentales que pueden ser aplicados a la construcción del texto narrativo, teniendo –entre muchos otros–, a la narración periodística como objeto de estudio.

Después de haber comprendido los usos apropiados de los recursos narrativos en el relato, Arthur Danto brinda una serie de elementos fundamentales para unir la narración y el componente histórico. Es aquí cuando se puede profundizar en los elementos de

la historicidad en la narración. Cuando se habla de "Oraciones Narrativas" se hace referencia a un tipo de estructura narratológica que Arthur Danto, autor de *Historia y narración. Ensayos de filosofía analítica de la historia* (1989), ha empleado para los escritos anclados a temáticas históricas. Según el capítulo "Oraciones Narrativas", sus características más generales tienen dos ejes de desarrollo: "Sólo describen (versa sobre) el primer acontecimiento al que se refieren. Generalmente están en tiempo pasado y, de hecho, resultaría absurdo que estuvieran en cualquier otro tiempo" (p. 99).

Dentro de las estructuras narratológicas, estas oraciones contienen una serie de características diferenciadoras del resto de contenidos narrativos textuales. Sin embargo, cuando la "Oración Narrativa" se junta estratégicamente con el conocimiento histórico, su aplicación estilística se convierte en un escenario apropiado de discusión de lo que puede significar –para quien lo está escribiendo–, un acontecimiento histórico.

Así pues, Danto afirma que las "Oraciones Narrativas" están relacionadas con nuestro concepto de historia, que su análisis ha de indicar cuáles son algunos de los principales caracteres de ese concepto. Además, ayudan a mostrar por qué la respuesta adecuada a la aburrida pregunta "¿Es la historia una ciencia?" (p. 99).

Esta tesis del autor lanza una mirada a la "'Oración Narrativa" como un puente para invocar al pasado desde distintas alternativas. Para ilustrar lo que le plantea al lector, se expondrá el siguiente ejemplo: suponga que todo lo que se conoce acerca del hecho es que existió, solo eso. No se sabe cuáles fueron los lugares que más afectó ni en las zonas donde pudo haber existido presencia de guerrilla, ejército, policía o paramilitares en algún periodo de la historia reciente de Colombia, pero podría existir la vaga idea de que existió –o existe– la guerra en Colombia; partiendo de este punto, el autor trae a colación un concepto clave para entender las alternativas dentro del desarrollo de la "Oración Narrativa", ese es el principio del tercio excluso" (p. 100).

Desde este concepto, Danto propone la apelación a diferentes nociones de la verdad para luego "decir que, o bien estuvo allí, o bien no estuvo y que al menos es verdad una de estas alternativas" (p. 100). Dicha metodología narrativa puede ser fácilmente aplicable para los productos textuales relacionados con la construcción histórica en el plano narratológico. Este punto de

partida remite al lector a un análisis constante del valor narrativo del pasado, versus el papel histórico que puede cumplir el futuro dentro de la misma "Oración Narrativa", y así vincular los acontecimientos con el relato de quien pudiera ser el historiador.

A lo largo del texto, Danto brinda herramientas al lector para que establezca relaciones claves entre las descripciones, los acontecimientos, la narración y la historia, y pone el papel del narrador como un portador de contenidos universales al afirmar que "nuestra 'idea' no se basa en ninguna definición de pasado o de futuro, sino de nuestro conocimiento de cada uno" (p. 102).

Partiendo de lo anterior, se puede afirmar que en cuanto a periodismo narrativo como rostro testimonial del pasado, el autor genera, en quien lea con detenimiento el texto que está desarrollando, una noción de lo que significa el capital histórico en la construcción narrativa, ya que "siempre estamos revisando nuestras creencias sobre el pasado, y suponerlo (al pasado) fijado sería desleal al espíritu de la investigación histórica" (p. 102).

Para Danto, el pasado es el resultado de una vinculación de acontecimientos que pasaron en la historia y, por lo tanto, el ejercicio narrativo de revivirlos a través del relato se vuelve un acto de impedir que estos desaparezcan y de mantenerlos latentes, así lo recalca el autor cuando dice "me parece que, una vez ha sucedido un acontecimiento, existe eternamente" (p. 103).

El texto lleva al lector por una serie de entramados conceptuales fundamentales para comprender la relación entre la temporalidad, la narratividad y el acontecimiento, exponiendo, de manera práctica, su modelo de 'oraciones narrativas', pues en estas "se apilan los acontecimientos, capa tras capa, de una manera ordenada, a partir del presente" (p. 105). De acuerdo a lo expuesto, Danto introduce a un sujeto que llamará "cronista ideal" (p. 108), un individuo que tiene un particular don para develar todo lo que ocurre, en el momento exacto que ocurre, y extraer, meticulosamente, la información de las mentes que lo rodean. Según Danto, este personaje, clave en los procesos narrativos, tiene el poder de "la transcripción instantánea: cualquier cosa que sucede a lo largo del borde progresivo del pasado es consignada por él, tal como sucede, en la forma en que sucede. Denominaré la relación progresiva resultante Crónica Ideal" (p. 108).

El autor afirma que una vez la historia queda en el pasado, su partitura narrativa se podrá encontrar en la "Crónica Ideal" que, a

su vez, se convierte en un escenario de práctica para que los historiadores creen sus propios mapas de relación entre el hecho mismo de la historia y la narratividad. Cuando ambos elementos se han unido, Danto le deja saber al lector que, en ocasiones, la metodología de los historiadores puede hacer que oraciones verdaderas del relato se cambien por falsas, y para generar una relación de verosimilitud entre la historia y el escenario de la Crónica Ideal, el autor propone tener en cuenta las siguientes modificaciones para la construcción de estructuras narrativas:

> (a) Añadimos oraciones que aparecen en la Crónica Ideal, pero no en la relación del historiador. (b) Eliminamos oraciones que aparecen en la relación del historiador pero no en la Crónica Ideal. (c) Intercambiamos las posiciones de todas las oraciones restantes de la relación del historiador, para que coincidan con las posiciones de las oraciones correspondientes de la Crónica Ideal. Mediante aplicaciones repetidas de estas tres reglas de rectificación; obtenemos finalmente una versión corregida de la relación original (p. 110).

En su búsqueda por develar la verdad sobre la descripción real de los acontecimientos, Danto propone que el narrador es quien debe indicarle al lector de qué manera ocurrieron dichos acontecimientos, sin dejar espacio para la especulación y la duda; es por eso que, para garantizar un sentido de mayor veracidad en la estructura narrativa de los textos, el autor pone en el escenario a un individuo que al llamará “Testigo Ideal” (p. 111).

Este personaje es capaz de ver todo lo que sucede al mismo tiempo, tal como sucede, en la forma en que sucede. Pero no es suficiente. Porque existe una clase de descripciones de cualquier acontecimiento bajo las cuales el acontecimiento no puede ser visto por un testigo (p. 111). Entonces, Danto abre las puertas para que la narratividad y la historicidad se vinculen en un mismo escenario, debido a que, según explica, la verdad auténtica de los acontecimientos es conocida años después de que el hecho ha tenido lugar, es allí donde el papel del historiador y de la investigación se convierte en pilar fundamental para narrar el desenlace de esas historias.

Según el texto, la investigación y la labor del historiador son la amalgama perfecta para lograr hallazgos significativos en la

reconstrucción de los acontecimientos; esto se debe a que el "Testigo Ideal" no recaba en los detalles, no explora en diferentes testimonios y no contrasta el origen de los acontecimientos, porque "el Testigo Ideal es ciego para todo eso. Sin referirse al futuro, sin ir más allá de lo que se puede decir sobre lo que sucede, cómo sucede, en la forma en que sucede" (p. 112).

En conclusión, Arthur Danto hace de la "Oración Narrativa" el esqueleto de lo que llama la Crónica Ideal, con el propósito de reconstruir los acontecimientos que tuvieron lugar en el pasado; en su texto deja ver una metodología narrativa clara y veraz para que, quien esté interesado en revivir acontecimientos, sepa que la "Crónica Ideal", la "Oración Narrativa" y la historicidad son elementos fundamentales para narrar lo acontecido de principio a fin, porque "la Crónica Ideal está constituida de tal modo que no puede ser errónea en nada. No puede haber tachones, lo que describe está fijado y no dice nada que no sea verdadero" (p. 113).

Para finalizar, será necesario analizar con detalle el carácter narrativo que se le puede brindar al pasado en los relatos relacionados con construcción de memoria. Paul Ricoeur (1999) genera una serie de pautas para estos procesos de discursividad narrativa como dispositivo para viajar al pasado. Cuando se habla acerca de la teoría del discurso narrativo, se pretende estudiar "el lugar y el papel que desempeña el relato en la comprensión y en el conocimiento histórico. El carácter narrativo de la historia no es tan evidente como pudiera ser" (p. 83).

En su *Historia y narratividad* (1989), Ricoeur invita a analizar las coincidencias que el relato histórico puede encontrar en la narración de ficción para la construcción de historias. Partiendo de esta idea, plantea que las estructuras narrativas del relato histórico y las del relato de ficción pueden encontrar partituras discursivas en común, ya que ambas "nos permiten considerar el ámbito de la narración como un modelo discursivo homogéneo" (p. 83).

Aunque a lo largo del texto es permanente el concepto de literatura de ficción, el autor no le resta valor al papel de la historiografía en el proceso de narrar, pues ambos conceptos hacen "referencia a un modo diferente, al mismo aspecto de nuestra existencia individual o social, a lo que distintas filosofías llaman 'historicidad'; es decir, al hecho fundamental y radical de que elaboramos la historia, de que nos encontramos en ella y de que somos seres históricos" (p. 84).

Después de generar el vínculo entre literatura de ficción y relato histórico, el autor trae a colación la verosimilitud de la historia como un componente fundamental en el proceso metodológico de construir el relato, pues es la veracidad la que le da validez al papel de la ficción y de la historia en el relato mismo, porque "este concepto de 'verdad', tendría que poder aplicarse a la intencionalidad propia de las formas del acto de contar, en la medida en que todas las modalidades del relato tratan de decir algo sobre nuestra historicidad radical" (p. 85).

Ricoeur desglosa las características que adquiere un acontecimiento, al que le es atribuido componentes de lo que él llama "estatuto histórico" (p. 87), una herramienta narrativa eficaz para la construcción de formatos propios del relato, como la crónica. Este punto de partida del autor, remite a la profundización de lo que denomina frases narrativas que "se refiere a dos acontecimientos distintos separados en el tiempo, y describe el primero de ellos haciendo referencia al segundo" (p. 91).

Sin perder de vista los instrumentos de la literatura de ficción, el autor une a ese formato las frases narrativas, con el propósito de describir con mayor vehemencia y detalle a los personajes del relato, sus acciones y motivaciones dentro de la historia. Esto se hace porque "las frases narrativas y las descripciones habituales de la acción tienen en común el hecho de que ambas emplean verbos relacionados con el desarrollo de un proyecto" (p. 91). De la misma manera, a lo largo del texto el autor subraya la importancia de la narración histórica, anclada a la frase narrativa, –a la luz de los acontecimientos–, como un sistema para la reactivación de los sentimientos, emociones y sensaciones de los actores que protagonizaron lo acontecido: Una frase narrativa aún no es un relato, es decir, "una composición que reúne una serie de acontecimientos conforme a un orden específico. Dicho orden nos posibilita hablar del discurso narrativo, en lugar de hacerlo solo de la frase narrativa" (p. 92).

El texto plantea una configuración de lo que se entiende narrativamente como los finales de las historias, exponiéndolos como una serie de impulsos expectantes, que están presentes de principio a fin en el relato, y que se convierten, desde una perspectiva narrativa "en el polo magnético que orienta todo el proceso" (p. 93).

Luego de haber asegurado una apertura informativa sólida para el

relato, y de tener filtradas las matrices que correspondan a cada uno de los datos recolectados, se debe pasar a una fase, no menos importante que la narración misma: el chequeo. Es cuando se deben cruzar los datos recolectados con otras centrales de información y con testimonios de otras fuentes, con el fin de contrastar las pesquisas recolectadas.

Esto se hace con el objetivo de identificar la mentira, o las verdades inconclusas, y así evitar que la investigación pueda convertirse en un foco de desinformación. Como bien lo afirma el libro *'Pistas para chequear*, publicado por Consejo de Redacción y por Colombiacheck (2019) "el primer paso que se debe dar para desmentir la desinformación es identificarla como un intento de inducir al engaño y de esparcir datos incorrectos o falsos" (p. 29).

Tras consolidar la caja de datos de la investigación, se empieza a escribir el relato. El dato se pone al servicio de la narración, y no al contrario; la historia se convierte –y siempre se debería convertir– en la partitura participativa del dato dentro de la narración (tal como lo interpreta Arthur Danto).

Es decir, la presencia del dato en la narración es vital en términos de verosimilitud y para efectos informativos que refieren al lector, pero en el periodismo narrativo, el dato no puede convertirse en el nervio de la historia; tampoco puede dejar de existir, porque entonces quedaría un relato huérfano de toda bondad investigativa. Pero el dato sí se debe someter al ritmo, al color, al matiz y a la configuración propia de la construcción narrativa utilizada por el escritor - periodista.

Cuando se logra entender esto, los datos adquieren una autonomía histriónica dentro de la historia. Lo que se pretende evidenciar en la fase final de este capítulo es que, en el periodismo narrativo los datos pueden ser implementados como un puente con las distintas realidades de los personajes que edifican –desde sus testimonios– la historia que se está escribiendo, y así comprender (desde las lógicas de la narración, al tenor de Paul Ricoeur), los contenidos y universos de los individuos, y de las comunidades que componen el matiz narrativo de la historia.

Este tipo de estructuras diseñadas para el relato periodístico encajan con las ya mencionadas propuestas por Ricoeur, al adentrarse en los motivos, intenciones y fines de las acciones que se evidencian en la historia, y al hacer de la verosimilitud de los hechos el punto de partida para el acto narrativo, dejando en un

segundo plano la insípida y veloz referencia del hecho, que provoca la desaparición de los detalles que son, por ejemplo, los repertorios ocurridos en el marco del conflicto colombiano.

Así pues, los autores del presente texto consideran que es menester del periodismo que cubre procesos de violencia y conflicto, integrarse de manera mucho más activa al análisis narrativo de la historia e imprimir a sus relatos aquel sello singular que Arthur Danto denomina como el "Cronista Ideal". Tal concepto se constituye dentro de la narración periodística como la referencia de una época pasada a la que se puede llegar a través del relato, convirtiendo a la historia en un vehículo cargado de acontecimientos y situaciones, que, al ponerlos bajo la pluma del periodista, adquieren vida; esto se logra desarrollando herramientas adecuadas para narrar la historia de la violencia con el tono y el estilo certero.

La base rítmica del relato debe tener como principio entender el hecho, y asimilar que lo ocurrido en el marco del conflicto fue tan terrible, tan doloroso y tan injusto que las víctimas de estos episodios, y las familias que fueron desplazadas por grupos armados, merecían una historia que traspasara el básico sujeto - predicado - adverbio.

Entonces, en la estrategia narrativa aquí planteada se propone desarrollar la pluralidad relatora del periodismo, es decir, hacer del ejercicio narrativo un escenario donde no solo quepan palabras en un orden establecido por un discurso sin alma, sino que los cinco sentidos del periodista entren a la historia de lleno, y se tomen el trabajo de analizar al Ser que habita en cada uno de los personajes de la historia. Eso permite que el ejercicio de indagación y de reportería también haga parte del relato, ¿por qué? Sonará irónico, pero los episodios de guerra han invisibilizado a las víctimas. Solo se recuerda el repertorio que dio origen a la tragedia, pero, en la mayoría de los casos, los rostros de las víctimas, que son a su vez la radiografía del territorio, quedan ocultos por la historia de guerra. Entender ese pasado, que para muchos es desconocido e incluso poco interesante, es el trabajo más importante del periodismo narrativo.

Estos conceptos –arrojados por Contursi y Ferro– son de vital importancia para la construcción de la red narrativa y de la estructura del relato, y son una hoja de ruta para el diseño esquemático de la narración. Las autoras brindan elementos vitales

para construir la historia sin generar dominancias lingüísticas que puedan llegar a revictimizar a las víctimas de hechos relacionados con conflicto, y ayudan a ejecutar un aparato narrativo eficaz para la inserción de relatos (palabras, jergas, descripciones y claridad en la secuencialidad) para la superposición de un lenguaje sensible a lo largo del texto.

Dicho lenguaje está integrado por grupos de secuencias narrativas enlazadas por perfiles, crónicas y demás tipologías periodísticas que se combinaron con la secuencia narrativa ya diseñada por el investigador.

El periodismo narrativo tiene la función de profundizar en la historia que se investiga y componer el cuerpo del relato, identificando los secretos de los personajes, así como sus sentimientos, sus razones, sus obsesiones, sus ideas, su pasado y sus porqués. Esto se hace con el objetivo de trazar al periodista la ruta para que pudiera llegar al corazón histórico del relato, y de esa manera, reconocer que –a diferencia del género noticioso, donde el protagonista es el dato como principio y como fin– en la narratividad, el dato puede ser utilizado como un dispositivo muy poderoso de expansión dentro de la estructura del relato. Así pues, lo anterior centra el análisis en un método vital para cruzar el conflicto armado colombiano y el periodismo narrativo: la teatralización del dato como principio de la verdad. Después de haber configurado el dato en una narración, la atención del periodista debe dirigirse hacia el impacto que la historia va a tener en sus lectores, hacia los mecanismos dramáticos implementados en la escritura del relato y hacia los giros literarios que se podrán utilizar a lo largo de la narración.

Partiendo de los aportes narratológicos de Arthur Danto, a las investigaciones se les debe atribuir bondades relacionadas con la dramaturgia. Este esquema permite crear distintas alternativas para invocar al pasado y crear diferentes mecanismos, para exponer en la narración distintas nociones sobre la verdad que puede estar escondida detrás de los hechos investigados y narrados.

Dichos elementos permiten al narrador ponerse en los zapatos de quienes están interpretando en su relato, para hacer un ejercicio mucho más transparente y honesto frente a sus lectores, así como el actor lo hace frente a su audiencia. De ahí que, tanto el oficio del periodista como el del actor son similares en cuanto a que su trabajo se debe a la devoción por el otro. Tal sentimiento de

honestidad frente a las historias está ligado a aquello que Konstantín Stanislavski, uno de los más reconocidos teóricos del arte dramático, llamó en una de sus técnicas "la Fe y el sentido de la Verdad", que hoy se ha constituido como un elemento fundamental para las historias narradas –en el teatro– con el cuerpo y con la voz.

Este mismo instrumento del teatro, que se fundamenta en la verosimilitud del actor en la escena, y en la pasión que le imprima a su personaje, también debe ser utilizado por el periodista que quiere dedicarse a contar historias desde el periodismo narrativo. Lo anterior es válido para el periodismo, no solo porque este oficio necesita conectarse desde el alma con las historias, sino porque las narraciones, que hoy caen bajo las plumas de los periodistas colombianos, deben construirse teniendo en cuenta la complejidad de cada individuo, y –en el caso de las historias que pertenecen al universo del conflicto colombiano– deben diseñarse partiendo de las dinámicas de los distintos territorios que fueron escenarios de guerra, de los actores que protagonizaron los hechos, de los mecanismos de violencia implementados en contra de la población, de las víctimas, de los ofensores, de la "espectacularización" de la muerte y de las profundas dimensiones invisibles que puede tener un personaje.

Tales componentes puestos en una historia contada con las herramientas del periodismo narrativo, permite ilustrar al lector –como si fuera una obra de teatro– lo que el periodista está relatando. Esto ocurre debido a que los efectos que tienen las narraciones, cuando se edifican con lenguajes sensibles –que están más ligados a la literatura que al dato–, crean mecanismos de empatía entre la historia y el lector, y así, la narración se convierte en un dispositivo que construye escenarios, tiempos y circunstancias, partiendo de los planteamientos que el periodista propone en su historia.

Esta empatía, que pone a dialogar al lector y al texto de una forma casi íntima, lleva consigo una serie de factores claves para comprender la función del relato como un actor vivo en el proceso de construcción de la memoria, en cuanto a los escenarios de violencia y conflicto colombiano que albergan en el vientre del pasado remoto. Para ello, lo primero que se debe resaltar es el juego que debe nacer entre la historia y la memoria emotiva que se activa en el lector, cuando este último sujeto y el relato entran en

contacto.

La arquitectura del relato en torno a los procesos de construcción de memoria del conflicto armado colombiano, son la suma de los signos, de los símbolos y de las significaciones más profundas de los territorios, tribus e individuos que, luego de haber sido asimiladas por el investigador, constituyen el mensaje narrativo de la historia.

De la investigación conexa con la narración se puede comprender que, cuando se centra el objeto de la historia en el dato, este no pasará de ser una noticia que dejará de existir cuando haya pasado el prurito de la "chiva", pero las historias que consienten a sus personajes y centran el objeto del relato en construir los detalles y las minucias que nunca se habían escuchado, hacen que la narración cobre vida, autonomía, y se convierta, para los lectores, en una verdad. El periodismo narrativo aporta bondades muy particulares sobre el necesario ejercicio de revivir aquellos hechos del pasado. Tales efectos, ligados a los procesos de construir la memoria colectiva de las comunidades afectadas por la violencia, se hace, según Maurice Halbwachs en su texto La memoria colectiva, para "fortalecer o invalidar, pero también para completar lo que sabemos acerca de un acontecimiento del que estamos informados de algún modo, sin embargo, no conocemos bien muchas de las circunstancias que lo rodean" (p. 25).

Por último, este capítulo busca brindar una serie de pistas para entrelazar y analizar, de manera integral, la función emotiva y colectiva del periodismo narrativo como constructor de memoria: dignificar, a través de la escritura, los testimonios y las voces que han servido para la reinterpretación literaria de aquel pasado que quedó destruido por la violencia, pero que también sirve como un reconstructor de esos diminutos tejidos sociales que quedaron rotos por los efectos del conflicto y que, gracias a las bondades del relato, pueden resignificar en las vidas de los sobrevivientes, de los testigos, de quienes siguen recordando esos episodios, como parte de su patrimonio intangible.

Referencias bibliográficas

Aguilera Jiménez, L. (Diciembre de 2014). Responsabilidad diario El Tiempo en la construcción de memoria histórica en Colombia (Caso masacre de Segovia). A1 Revista de investigación y formación

de la Escuela de Comunicación Social y Periodismo, Universidad Sergio Arboleda. Recuperado desde: http://190.85.246.40/investigacion-comunicacion/memoria-historica-masacre-segovia.htm

Behar, O.; Ardila, C.; Navarrete, P. (2018). *Lo que la guerra se llevó. 20 voces que retratan medio siglo de conflicto en Colombia*. Bogotá: Icono Editorial.

Centro Nacional de Memoria Histórica; Grupo de Memoria Histórica, *Basta Ya*, Informe de memorias de guerra y dignidad, (2013), Bogotá, Colombia.

Contursi, M. E.; Ferro, F. (2000). *La narración. Usos y teorías*, Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.

Danto, A. (1989). *Historia y narración. Ensayos de filosofía analítica de la historia*, Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Halbwachs, M. (2004). La memoria colectiva. Prensas universitarias de Zaragoza.

Herrscher, R. *Periodismo narrativo. Cómo contar la realidad con las armas de la literatura*. Icono Editorial. 2018.

Morelo, G. Periodismo de exhumación. En: Cardona, J. et al. *Pista para narrar la memoria*. Consejo de Redacción. 2016.

Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*., Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A., Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona

Santos, J. M.(2019). *La batalla por la paz*. Bogotá: Editorial Planeta.

Ugarriza, J. E. ; Pavón, N. (2018). *Militares y guerrillas. La memoria histórica del conflicto armado en Colombia desde los archivos militares (1958-2016)*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Capítulo 4
Las narrativas del posconflicto en el periodismo universitario

Semillero de Investigación y Literatura - Liteperiodismo
Universidad Católica Luis Amigó
Medellín, Colombia

Cita este capítulo:
Semillero de Investigación y Literatura - Liteperiodismo (2021). Las narrativas del posconflicto en el periodismo universitario. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.79-95). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo IV. Las narrativas del posconflicto en el periodismo universitario

The post-conflict narratives in university journalism

Semillero de Investigación Liteperiodismo
Universidad Católica Luis Amigó

Resumen

En este escrito el Semillero de Periodismo y Literatura de la Universidad Católica Luis Amigó reflexiona sobre el trabajo que han realizado los periódicos universitarios sobre el conflicto y su etapa posterior, denominada posconflicto. El papel que ha realizado el periodismo universitario ha sido clave para comprender las historias

de los seres humanos que han vivido de cerca las violencias cruzadas que se dan en los diferentes territorios tanto del departamento de Antioquia como del país. Así los medios periodísticos universitarios abordan temas y problemáticas que aquejan a la sociedad colombiana con enfoques novedosos narrados por jóvenes. El artículo parte de un proceso de investigación de este colectivo de jóvenes para quienes el periodismo, en este caso, visibiliza las voces del conflicto más allá del tratamiento en los medios tradicionales, en la búsqueda de la verdad y en honor a la memoria. De modo que periodistas y comunicadores en formación cuentan estas historias para un país que un día pretendió cerrar la página oscura y dolorosa de la muerte y la guerra. Pero, la guerra y la muerte siguen implacables, por lo tanto, las narrativas del periodismo universitario también.

Palabras clave: narrativas, conflicto, posconflicto, periodismo universitario.

Abstract

In this writing, the Journalism and Literature Seedbed of the Luis Amigó Catholic University reflects on the work carried out by university newspapers on the conflict and its later stage, called post-conflict. The role played by university journalism has been key to understanding the stories of the human beings who have lived closely the cross-violence that occurs in the different territories of both the department of Antioquia and the country. Thus, the university journalistic media address issues and problems that afflict Colombian society with novel approaches narrated by young people. The article is part of an investigation process of this group of young people for whom journalism, in this case, makes visible the voices of the conflict beyond the treatment in traditional media, in the search for the truth and in honor of memory. So journalists and communicators in training tell these stories for a country that one day tried to close the dark and painful page of death and war. But, war and death remain relentless, hence the narratives of college journalism as well.

Keywords: narratives, conflict, post-conflict, university journalism.

Un poco de contexto:

El Semillero de Investigación de Literatura y Periodismo, del Programa de Comunicación Social, es un colectivo conformado por 15 jóvenes, que hace parte de las estrategias investigativas de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín.

Su objetivo es explorar el campo investigativo en las áreas del periodismo y la literatura, así como acercar a los jóvenes a la investigación de manera creativa, con iniciativas que provienen del mismo colectivo. En esta ocasión, su trabajo consistió en una búsqueda, en los periódicos universitarios, de las narrativas del posconflicto, entre 2016 y 2019, lapso en que ocurrieron hechos noticiosos relacionados con el conflicto armado en Colombia y su etapa posterior, llamada posconflicto.

Este artículo hace parte, entonces, de la investigación 'Producción periodística y literaria de los periódicos universitarios relacionada con el posconflicto y los líderes sociales, entre 2016 y 2019' y cuya temática fue expuesta en el Encuentro de la Red Colombiana de Periodismo Universitario en la ciudad de Pereira.

En materia

El Acuerdo de La Habana propició la culminación de una larga confrontación entre los insurgentes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Farc, y el Estado colombiano. Las universidades, desde sus medios, aportan historias y narrativas sobre diversas problemáticas, entre ellas, la visibilización del conflicto y las voces de sus protagonistas, pues se considera que hablar de memoria es relevante en un país como Colombia, que a veces oculta su historia. Jesús Martín Barbero (1991) en las interpretaciones de su obra clásica *De los medios a las mediaciones*, expone la hegemonía de la mediación y el poder de los medios tradicionales. De acuerdo con su teoría, los medios de comunicación de masas son el espacio clave de la socialización, que transforman los modos de vida y provocan cambios de actitudes, en su función mediadora.

Así, De Moragas, Terrón y Rincón (2017) consideran que Barbero resituó los medios en el ámbito de las mediaciones, lo que permitió "interpretarlos en los procesos de transformación cultural y, al

mismo tiempo, incorporar a la *massmediación* con otros intercambios simbólicos: habíamos necesitado que se nos perdiera el 'objeto' [es decir, los medios] para encontrar el camino al movimiento de lo social en la comunicación" (p.15). Pues bien, la mediación de los medios en el posconflicto ha tenido diferentes enfoques, desde los medios tradicionales, los independientes, los comunitarios, hasta, por supuesto, los medios universitarios.

Posconflicto (también llamado postconflicto)

De acuerdo con autores como Jesús Andrés Aponte Jaramillo y Daniela González Calderón (2016), el concepto de posconflicto se debe abordar desde las diversas fases de la paz. La primera de ellas sería la paz negativa, donde la dominación puede finalizar la violencia directa, pero no atiende a las necesidades básicas de la población, lo que se presta para injusticias sociales.

La segunda fase, según ellos, es la paz positiva, que intenta resolver el problema de la justicia social y la incluye como fundamental en la construcción de paz. Tiene la desventaja de dejar a un lado a las poblaciones que han sufrido los embates de la violencia armada. En la otra fase proponen el concepto de paz imperfecta, que se construye mediante un proceso de negociación o diálogo, escenario que permite intercambios entre los involucrados, pero también se queda por fuera la población en general.

> Para finalizar, el concepto de postconflicto debe entenderse como una construcción de paz transformadora, ya que éste debe ser comprendido como la transformación de los efectos negativos de los conflictos, en efectos positivos, los cuales impulsan la atención sinérgica y participativa de las necesidades del conjunto de la población, donde está presente la justicia social y se evita la violencia directa. De esta manera, el postconflicto se entiende como una realidad que cada uno de los colombianos debe construir, mediante un proceso de investigación-acción participativa, que genere modelos convivenciales pacíficos y de buen vivir, donde se involucran todos los colombianos sin distinción alguna: los ciudadanos, los movimientos sociales y populares, la sociedad civil organizada, la iglesia, el Estado, los organismos internacionales, y los grupos armados (Aponte Jaramillo y González Calderón, 2016, p. 13).

Por su parte, María Mónica Monsalve (2015) considera que la definición de posconflicto es esquiva. La autora cita a Rettberg (2010), quien afirma que es aquel periodo "que se inicia con el cese de hostilidades entre las partes previamente enfrentadas" (p.10).

Andrés Molano-Rojas (2015) define que "el posconflicto es siempre un momento crítico y de gran vulnerabilidad para las sociedades que, tras sufrir el impacto político, económico y social de una confrontación armada, encaran el desafío de pasar esa página de su historia, reconstruir su institucionalidad, restablecer la normalidad de la convivencia civil, neutralizar las causas y catalizadores del enfrentamiento armado, e impedir su reactivación o transmutación" (p. 15).

Para otros autores es la fase posterior a la firma de los acuerdos entre el gobierno y los insurgentes. Juan Carlos Varona Albán (2014) considera que el posconflicto es una lucha de poderes en los procesos de negociación, donde se tienen en cuenta las influencias de esos grupos.

Periodismo Universitario

La práctica periodística en las universidades, en los últimos años, viene consolidándose como una manera de narrar historia que no aparece en los medios tradicionales, por un lado y, por el otro, son laboratorios de aprendizaje donde periodistas o comunicadores en formación proponen un periodismo más planeado, más reporteado y mejor narrado. Esto se da por el diseño de un proyecto editorial y el apoyo institucional a una propuesta informativa sistemática y disciplinada (Correa Soto, 2013).

En aras de lo anterior, el periodismo universitario se ha consolidado en Colombia, con capítulos en las regiones, que participan de la Red Colombiana de Periodismo Universitario, como estrategia de trabajo en equipo colaborativo, pues las redes facilitan la comprensión de fenómenos noticiosos y sociales de manera mancomunada.

En ese sentido, Jenny Giraldo García (2017) explica que el periodismo universitario propicia escenarios para el aprendizaje y la práctica de los estudiantes de comunicación social y periodismo, "que aportan al fortalecimiento de la vocación de los futuros periodistas, cuya formación no puede ser solo intelectual" (p.1).

En tanto, Adriana Amado, Martín Oller-Alonso y Mónica

Baumgratz (2016), expresan que,

> […] los periodistas, en particular, y los medios de comunicación, en general, son recolectores, generadores, mediadores, gestores, difusores y receptores de información dentro de los procesos de comunicación que relacionan el periodismo con el resto de sistemas en el proceso de circulación de contenidos. Estas acciones, a su vez, están orientadas por diversas percepciones, valoraciones, ideas, intereses, prácticas y posicionamientos que tienen que ver con los contextos, la formación académica y los encuadres profesionales de cada sociedad (p.16).

Los contextos, la formación académica y los encuadres profesionales de los que hablan los autores referenciados en el párrafo anterior son los aportes del periodismo universitario a la comprensión de la etapa del conflicto y del posconflicto en Colombia.

Desde los medios universitarios

El conflicto en Colombia y sus procesos como asesinatos de líderes sociales, los acuerdos con la insurgencia, el posconflicto y las implicaciones que ha conllevado cada una de las acciones del Estado, ha sido tema recurrente, como es lógico, en los medios universitarios.

En ese sentido, Joaquín Alonso Gómez Meneses, director del periódico universitario *Contexto* de la Universidad Pontificia Bolivariana, explica que:

> […] es entender el conflicto como una expresión de las relaciones sociales, que no se manifiesta exclusivamente por la violencia o la violencia en armas. Después del acuerdo con las Farc han existido y sobrevienen otros conflictos: los políticos, en los que el partido Farc interviene, ya fuera de las armas y en los escenarios de participación constitucionalmente respaldados y también los que protagonizan los excombatientes; afrontar la reincorporación a la vida civil bajo las amenazas que supone u otro conflicto que existe, que es el de las disidencias de los grupos que quedaron después del acuerdo y siguen librando una confrontación en armas. En medio de esas complejidades,

> decidimos referirnos a un escenario posterior al acuerdo que nos ayuda a entender esa idea del conflicto. (Liteperiodismo, entrevista, 2019).

La reflexión sobre el conflicto a la que se refiere Gómez Meneses se encuentra en varios artículos publicados por Contexto, de los cuales, a manera de resumen, destacamos los siguientes:

1. *Usted también es defensor de los derechos humanos*, Editorial, de diciembre 2016-enero 2017
2. *Del debate por la paz la lección de los jóvenes es preservar*, de Duván Felipe Orozco Zuluaga, publicado en noviembre de 2016;
3. *Medellín se manifestó por la vida de los líderes sociales*, de Daniela Gómez Isaza, María Alejandra Mercado, Martín Villaneda Gómez, con fecha de publicación 29 de junio de 2019.
4. *La lucha por ser alguien en el país de los nadies*, de Ana Isabel Loaiza Ramírez, publicado en diciembre 2016 – enero 2017.

Por su parte, Juan David Ortiz Franco, director de *De La Urbe*, de la Universidad de Antioquia, explica que el periodismo universitario, en parte, se debe a las iniciativas de los estudiantes.

> Hay intereses particulares de los estudiantes que durante un tiempo y colectivamente se enfocan a hablar de paz y posconflicto. Eso nos pasó en 2016, muy cerca de la firma del Acuerdo… y nos pasó en 2017, cuando estaba muy álgido el asunto, sobre todo en el proceso de la implementación y buena parte de los contenidos tenían que ver con ese tema. Si tomamos un periódico de 2016 y 2017, en cada uno de ellos hay contenidos relacionados con paz, con posconflicto o conflicto. Eso fue una constante Te pongo un ejemplo. Hay un contenido que hace un recuento de la situación actual en cada uno de los espacios territoriales donde se ubicaron las Farc desde el momento en que se empezó a implementar el Acuerdo de paz. Los estudiantes se desplazaron a esa zona y, a partir de su presencia en esa zona, se evidenciaron cuáles eran las dificultades que estaban enfrentando las comunidades *farianas* y las comunidades campesinas alrededor de esos lugares (Liteperiodismo, entrevista 2019).

El periodista Ortiz Franco también destacó que en 2017 tuvieron

una experiencia con el asesinato de líderes sociales porque en ese momento explotó el asunto, por lo menos con interés mediático. El texto se llamó *Nueve personas*.

> Esas nueve son una fracción de un número más grande, de alcance nacional. Un número indeterminado y en disputa que varía dependiendo de quién esté llevando la cuenta. Hasta principios de mayo, la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas hablaba de 41 asesinatos de defensores de derechos humanos en Colombia durante 2017. El Ministerio del Interior reaccionó a la cifra que circuló en los medios y explicó que, si bien ha recibido 41 denuncias, "solo" catorce casos han sido verificados, diez más se encuentran en proceso para establecer si eran o no activistas y en los demás está confirmado que no se trataba de defensores de derechos humanos (*De La Urbe*, 2017, p.1).

El periódico *Sextante*, de la Universidad Católica Luis Amigó, está en la misma línea de los periódicos ya citados y en esa dirección ha publicado artículos como:

Título	Autor (a)	Fecha de publicación
El proceso de paz, a clase	María Fernanda Arrubla López	Mayo de 2017
Las mujeres en la guerra	Verónica Aristizábal Giraldo	Mayo de 2017
Los desmovilizados, entre la soledad y la desconfianza	Karina Zapata Zapata	Mayo de 2017
Para renacer de la impunidad	Daniela Pérez Ruiz	Noviembre de 2017
La memoria que seremos	Vanessa Giraldo Betancur	Noviembre de 2017
Altavista, otra mirada	Sebastián Torres Mejía	Noviembre de 2017
Líderes de derechos humanos en riesgo	Julio César Sierra Gómez	Mayo de 2018
La espada de Damocles de los líderes sociales	Valentina Cuervo Cortés	Noviembre de 2018
Relatos de guerra: el rostro femenino de	Marisol Aranzazu Góez	Noviembre de 2018

dos víctimas de las Farc		
El perdón, un camino hacia la paz y la reconciliación	Nicolás Ante Monsalve	Abril de 2019
Re – velación de la memoria (Reportaje gráfico)	Donaldo Zuluaga Velilla	Abril de 2019
La voz de Teresita, 20 años reclamando a los suyos	Juan Pablo Cardona Giraldo	Noviembre de 2019
Voluntad de reconciliación versus fragilidad de los acuerdos	John Fredy Pérez González	Noviembre de 2019
Por la verdad, en medio de la incertidumbre	Juan David Bedoya Zapata	Noviembre de 2019

Para Julián David Zuluaga Agudelo, director de *Sextante*, considera que el periódico, al unísono con la Red Colombiana de Periodismo Universitario, tiene una obligación con la sociedad:

> La firma del Acuerdo nos propone generar las condiciones para que el país se reconcilie. Se debe hacer pedagogía para la paz y en ese propósito, los medios universitarios tenemos mucho que contar. Por supuesto, registrar los hechos que estuvieron en el marco del conflicto, pero también generar el contexto alrededor de la reconciliación, la paz y el perdón, para que estos hechos del conflicto no se repitan. En Colombia hay muchos sectores, que algunos académicos han llamado los expertos en la violencia, o sea, los violentólogos: sociólogos, antropólogos y medios de comunicación, expertos en la violencia, en la historia de la violencia y en el registro de los hechos, que dan cuenta de esa violencia. Pero ahora tenemos que pasar la página para construir esa paz y dar cuenta de aquellos relatos aquellas experiencias que nos permitan reconciliarnos como sociedad desde el periodismo universitario. Ese es nuestro ejercicio diario (Liteperiodismo, entrevista, 2019)

Otras narrativas

María Ortiz es la protagonista del relato que se expone en la página 14 de la edición número 207 del periódico *Nexos*, de la Universidad Eafit, de la autoría de María Camila Cardona (2018). Esta historia compila hechos que relatan la experiencia de doña María con su familia frente al conflicto armado y que 20 años después recuerda la desaparición de su hermano, la toma de su municipio –San Francisco– por parte de la guerrilla, el despojo de su hogar y la posterior huida con sus hijos hacia la ciudad de Medellín. Llegó a una ciudad desconocida, sin una casa y sin territorio. Después de 20 años, un latente recuerdo y una difícil experiencia son reflejados hoy en doña María, pero con la mirada hacia el perdón.

Por su parte, en la edición número 196 del periódico Nexos, en la página 17 se encuentra el relato *De mina en vida*, escrito por Manuela Gutiérrez (2016), donde se narra la historia de una víctima del conflicto cuyo tema son las minas antipersonales.

La historia muestra el contexto histórico, donde el servicio militar es obligatorio y este arrastra con la vida de varios jóvenes, pues la autora afirma "nació en un país donde, mal que bien, hacer parte de la guerra es un deber como ciudadano". Y es por esto que el texto nos narra la historia de un joven con 21 años recién cumplidos, que mientras se encuentra prestando servicio, una mina hizo que perdiera su pierna izquierda. En la historia, el protagonista afirma que lo sucedido, por obvias razones, le cambió la vida drásticamente, pues a partir de sacrificios personales y dolorosos comprendió la dinámica del conflicto colombiano.

Estrategias narrativas

A propósito de enfoques y metodologías para narrar el conflicto, Pablo Manuel Navarrete y Olga Behar Leiser (2017, p. 20) proponen una serie de estrategias para comunicar con un enfoque claro:

• En este camino al posconflicto, la palabra guerrillero(a) se ha transformado; ahora, es aquel que ha dejado las armas, para convertirse en dinamizador de Paz.
• Los campamentos guerrilleros se transformaron en "territorios de Paz".
• Para el guerrillero no existe la desmovilización, existe la movilización hacia los cambios sociales.

- Si se busca que ellos se expresen, el periodista debe ser expresivo y generoso con los canales que emplea; si quiere que ellos sean descriptivos con los hechos, se debe ser descriptivo en la manera cómo se formulan las preguntas.
- Los guerrilleros no quieren seguir siendo vistos como minas que contienen historias del horror, para ser saqueados por cada periodista que busca contar algo.
- Los estudiantes tienen la ventaja de aprender y crecer constantemente con el quehacer; por eso, su meta informativa debe ser más profunda que solo escuchar y contar la historia; están volviéndose constructores de memoria y, por esta misma razón, cada entrevista debe estar dentro de un marco formativo, analítico y respetuoso con quien se sienta frente al periodista a revivir su pasado, pues se corre el riesgo de victimizar a quien les habla.

Así mismo, estos dos autores dicen que en el marco del posconflicto, el periodismo puede hacer preguntas, pues son fuente de pensamiento y contribuyen al desarrollo de ideas para la reconciliación en un país que ha sufrido una espiral de odios y de esa manera, el periodismo universitario se debe empoderar de su rol en estos temas específicamente.

Desde esa misma perspectiva, la periodista Ginna Piedad Morelo Martínez (2014) indica una ruta de agenda, que no solo sirve para el periodismo universitario, sino para el periodismo en general. Es importante esta ruta, pues logra contextualizar a los estudiantes de periodismo y a los comunicadores en formación sobre cómo abordar no solo el conflicto, sino cualquier propuesta temática:

1. Plantear temas inéditos.
2. Afinar el olfato periodístico.
3. Emplear todas las herramientas de la investigación periodística para cazar nuevas historias.
4. Explotar el talento para plantear creativamente enfoques.
5. Buscar y consultar a los que conocen el contexto de los temas (p. 55)

A manera de conclusión

Este breve recorrido muestra cómo el periodismo universitario,

desde sus preocupaciones y estrategias, aborda los grandes temas y problemáticas que aquejan a la sociedad colombiana con enfoques novedosos y propuestas frescas provenientes de los jóvenes que se forman en las aulas universitarias. Así, los periodistas y comunicadores en formación tienen la capacidad de narrar historias para un país que pretendió terminar la fase dolorosa de la guerra. Sin embargo, como se colige, los conflictos sociales y políticos que aquejan a esta sociedad se camuflan desde otras ramificaciones que darán origen a otras narrativas universitarias.

Referencias bibliográficas

Amado, A., Oller-Alonso, M. y Baumgratz, M. (2016) (Editores). *El periodismo por los periodistas Perfiles profesionales en las democracias de América Latina*. Uruguay: Konrad-Adenauer-Stiftung E. V. Disponible en https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=ef1da7ad-6f7a-835e-33bb-41a0798a6885&groupId=252038

Aponte Jaramillo, J. A. y González Calderón, D. (2016). Aproximación al concepto de posconflicto: una mirada desde la paz transformadora. *Mundo Jurídico UDLA*, 1 (2), 1-13. Disponible en file:///C:/Users/usuario/Downloads/680-2874-1-PB%20(1).pdf

Barbero, J. M. (1991). *De los medios a las mediaciones*. México: GG MassMedia.

Cardona, M. C. (2018). Las puntadas del Perdón. *Periódico Nexos*. Disponible en https://issuu.com/periodiconexos/docs/207

Correa Soto, C. M. (2013, enero – junio). El laboratorio de periodismo. La práctica universitaria de la idea fundacional de Pulitzer. *Revista Co-herencia*. Vol. 10, No 18, pp. 45-77. Disponible en https://www.redalyc.org/pdf/774/77428608003.pdf

De La Urbe (2017). Nueve personas. Disponible en http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/los-matanpor-ser-lideres

De Moragas, M, Terrón, J. L y Rincón O. (2017). *De los medios a las mediaciones de Jesús Martín Barbero, 30 años después*. Barcelona: InCom-UAB Publicacions

Giraldo, J. (2017). Periodismo universitario: entre el juego y la

realidad de un oficio. *Eafitense*, No 104. Disponible http://www.eafit.edu.co/medios/eleafitense/104/Paginas/periodismo-universitario-entre-el-juego-y-la-realidad-de-un-oficio.aspx

Gutiérrez, M. (2016). De mina en vida. *Periódico Nexos* Disponible https://issuu.com/periodiconexos/docs/nexos_196_alta_corregido

Molano-Rojas. A (2015). *El Posconflicto en Colombia: Reflexiones y propuestas para recorrer la transición*. Bogotá: Instituto de Ciencia Política Hernán Echavarría Olózaga: Fundación Konrad Adenauer Colombia.

Monsalve M. M. (2015). *El posconflicto en bocas reales: Entrevistas e historias para la construcción de paz en Colombia*. Disponible en http://www.reincorporacion.gov.co/es/la-reintegracion/centro-de-documentacion/Documentos/El%20posconflicto%20 en%20bocas%20reales.pdf

Morelo Martínez, G. P. (2014). *Pistas para narrar el conflicto*. Periodismo en el posconflicto. Bogotá: Fundación Konrad Adenauer y Consejo de Redacción.

Navarrete, P.M. y Behar Leiser, O. (2017). *Manual de Periodismo: en camino de la paz y la reconciliación*. Cali: Universidad Santiago de Cali. Disponible en https://repository.usc.edu.co/bitstream/20.500.12421/30/1/Manual%20Periodismo.pdf

Varona Alván, J.C. (14 de abril, 2014). Posconflicto y paz un camina incierto. *Revista Cipol*, 4, 2-3, disponible en https://appsciso.uniandes.edu.co/cpol/dp/archivos/docs/boletin/161/not161c.pdf

Entrevistas

Joaquín Alonso Gómez Meneses: Director *Contexto*, UBP.

Juan David Ortiz Franco: Director *De La Urbe*, UdeA.

Julián David Zuluaga Agudelo: Director *Sextante*, Universidad Católica Luis Amigó.

Capítulo 5
¿Incluyen las universidades actividades formativas relacionadas con Periodismo Alternativo y Popular? - Profesores de la Universidad Católica Luis Amigó

Mariela Márquez Quintero*
mariela.marquezqu@amigo.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-8490-5955

María Josefa Restrepo Brand*
maria.restrepobr@amigo.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-2811-9922

Marcos Fidel Vega Seña*
marcos.vegase@amigo.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-1828-5388

***Universidad Católica Luis Amigó / Medellín, Colombia**

Cita este capítulo:
Márquez Quintero, M., Restrepo Brand, M. J. y Vega Seña, M. F. (2021). ¿Incluyen las universidades actividades formativas relacionadas con Periodismo Alternativo y Popular? Profesores de la Universidad Católica Luis Amigó. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.97-117). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo V. ¿Incluyen las universidades actividades formativas relacionadas con Periodismo Alternativo y Popular? - Profesores de la Universidad Católica Luis Amigó[5]

Do universities include training activities related to Alternative and Popular Journalism? - Professors of the Universidad Católica Luis Amigó

Mariela Márquez Quintero
https://orcid.org/0000-0001-8490-5955

María Josefa Restrepo Brand
https://orcid.org/0000-0002-2811-9922

Marcos Fidel Vega Seña
https://orcid.org/0000-0002-1828-5388

Resumen

Las universidades del país incluyen dentro de sus actividades formativas, temas y estrategias para fomentar el conocimiento de los territorios y las prácticas comunicativas que se desprenden del Periodismo Alternativo y la Comunicación Popular. Dentro de esa formación, las instituciones incluyen la comunicación para el cambio social como un soporte epistemológico de las propuestas de contenidos proveniente de las comunidades, y cuya proyección se produce en los medios periodísticos que se han formado como respuestas a las necesidades de establecer diálogos sociales en la búsqueda de solución de problemáticas comunes. Alrededor del Periodismo Alternativo y Popular se han dado diferentes

definiciones, una de las más recurridas por la academia es la de periodismo ciudadano. Cualquier concepto que se adopte alrededor de ellos, dentro de su filosofía, propone un diario crítico y una mirada política a la generación de contenido que se contrapone, pero a la vez, se complementa con el trabajo de los medios tradicionales. Así, se ha venido superando el viejo estigma de que el Periodismo Alternativo y Popular se hace en las canteras de las ciudades de manera precaria. Hoy es una gran alternativa para las comunidades.
Palabras clave: periodismo alternativo, comunicación popular, cambio social

Abstract

The country's universities include within their training activities topics and strategies to promote knowledge of the territories and the communicative practices that emerge from Alternative Journalism and Popular Communication. Within this training, the institutions include communication for social change as an epistemological support for the content proposals from the communities, and whose projection is produced in the journalistic media that have been formed as responses to the needs to establish social dialogues. in the search for a solution to common problems. Around Alternative and Popular Journalism, different definitions have been given, one of the most frequently used by the academy is Citizen Journalism. Whichever concept is adopted, within their philosophy they propose a critical journal and a political view of the generation of content that is opposed, but at the same time, complements the work of the traditional media. Thus, the old stigma that Alternative and Popular Journalism is carried out in the quarries of cities in a precarious way has been overcome. Today it is a great alternative for communities.
Keywords: alternative journalism, popular communication, social change.

Introducción

La pregunta surge a propósito de reflexiones continuas que se originan en la academia, a raíz de las estrategias formativas a las

que se acude en la enseñanza del Periodismo Alternativo y Popular (PAP). Algunas universidades lo han incluido en los cursos de Comunicación para el Cambio Social, la otrora Comunicación para el Desarrollo, de lo cual se deduce que existe una preocupación permanente sobre el tema en las instituciones de educación superior.

En virtud de que las narrativas del Periodismo Alternativo y Popular están vinculadas con los procesos sociales y de cambios en las comunidades –de allí que esté incluido en la oferta educativa de los cursos de Comunicación para el Cambio Social– la definición de Periodismo Alternativo y Popular ha estado asociada históricamente al surgimiento de propuestas informativas con contenidos que atendieran más a las necesidades de los colectivos marginales que a las de las poderosas empresas dueñas de los medios tradicionales. Por esta razón, el origen del PAP y, si se quiere, de la Comunicación Alternativa y Popular, es político.

Así, la puesta en escena de otros contenidos informativos diferentes a la agenda *setting* se intensifica en la década de los sesenta, provocada por las tensiones políticas entre América Latina y la colonización ideológica de Estados Unidos como potencia impositora de la cultura Occidental, mediante sus poderosos mecanismos de mediación: la televisión, el cine, los cómics y hasta las mismas estructuras de cómo redactar noticias (pirámide invertida), entre otras. Situación que se reafirmó en la década de los ochenta cuando, representantes del tercer mundo, expusieron ante la Unesco y las Naciones Unidas las inequidades frente al manejo de la información y de la comunicación global, lo que dio origen al documento conocido como con el Informe McBride (Rodríguez, 2009).

El periodismo ciudadano

Con el fin de superar los dilemas de esas décadas, los aportes se han presentado desde varias perspectivas, entre ellas, un enfoque por definir al PAP como periodismo ciudadano, por considerarse este concepto más amplio, enfoque ampliamente acogido por la academia. En el fondo de esta propuesta subyace, entonces, la preocupación de los investigadores por superar el viejo estigma que ha arrastrado el periodismo trabajado por las comunidades, por cierto, en buena hora superado: pobre, ‘con las uñas’, falta de rigor

y de calidad y un montón de etcéteras.

También obedece a trascender las viejas discusiones, bizantinas para más señas, alrededor del concepto de popular –muy ajado por las élites– y ampliar el espectro hacia lo comunitario, alternativo, radical y contestatario, términos propuestos por Benjamín Ferron (2015). Sin embargo, existe la imperiosa necesidad de preservar esa terminología para la memoria histórica del origen del PAP y, especialmente, para reivindicar el término popular. Debemos despojarlo de las estigmatizaciones que suele sufrir por provenir de comunidades "no legitimadas" en las agencias de prensa oficiales o avaladas por el establecimiento.

Desde esa perspectiva, entendemos la teoría de las identidades mediáticas proveniente de Víctor Sampedro (2004), quien habla de identidades oficiales y populares. Las primeras estarían recogidas por los medios proclives al establecimiento, a las que, a su vez, las define como hegemónicas, y las segundas, serían formuladas por los ciudadanos en general, para las cuales es necesario el trabajo de los medios populares. "Toda aquella identidad que no se presente normalizada en el doble sentido oficial y hegemónica será estigmatizada como identidad minoritaria" (p.23). Según Sampedro, los medios confieren una identidad marginal a quienes no son sujetos "representativos" de la "sociedad oficial".

En consonancia con lo anterior, Frances J. Berrigan (1981) dice que los medios de comunicación social deciden las temáticas y el modo de tratarlas. El receptor queda a merced de intérpretes y los directores o redactores escogen las noticias que se difunden y cómo se presentan. Alguna modificación que amenace el statu quo queda apalancada a esa interpretación.

Esta argumentación nos da la razón, pues las denominaciones son políticas, en el sentido amplio de la palabra. Por lo tanto, la aparición de esas identidades 'minoritarias' y sus narrativas en medios populares, a las que se les trata de imponer las identidades hegemónicas por vía de los medios oficiales, es una posición política. Y claro que los medios populares surgen en contraposición a los medios hegemónicos, por cuanto la existencia de una u otra identidad hace parte del juego dialéctico de la sociedad, en la trascendencia de romper con el statu quo de una sociedad inequitativa.

Para lo anterior, Benjamín Ferron (2015) propone un diálogo crítico entre los estudios sobre comunicación alternativa, radical o

ciudadana y la sociología constructivista de los problemas públicos. Ferron aboga por claves de interpretación que vinculen la compleja división entre el "trabajo mediático dentro de los movimientos sociales y la emergencia de reivindicaciones políticas específicas, particularmente acerca de la democratización de los medios" (p. 4).

En cuanto al concepto de periodismo ciudadano, según Luis Ricardo Navarro Díaz (2010), para que se considere así debe existir una perspectiva de las relaciones de poder diferente a la verticalidad, como arriba/abajo, gobernantes/gobernados y se debe privilegiar la horizontalidad, tipo álter-ego, sujeto-sujeto, ellos-nosotros, con procesos de reconocimiento de interlocutores como sujetos representativos de sus propias narrativas.

En ese camino, Chiara Sáez Baeza (2009) invita a pensar lo alternativo desde diversas miradas que superen la resistencia contingente, la capacidad o incapacidad tecnológica como únicas posibilidades de análisis; solicita centrar la discusión de la comunicación alternativa en su relación con la cultura de masas y con la cultura popular para, de contera, superar la visión de la cultura de masas como idealismo de la cultura popular.

En la misma línea, Mirian Violeta Preciado Martínez (2017) expresa que los medios comunitarios son también conocidos como populares, dado que son aquellos que generan críticas sobre problemas que aquejan a una comunidad y persiguen la integración de esas colectividades por medio de las expresiones de sus sentires.

Para Laura Ureña Sandoval (2014), el periodismo comunitario es escenario de lo popular, donde las organizaciones sociales y comunitarias comparten temas que les competen.

En consecuencia, el Periodismo Alternativo y Popular se define como aquel que visibiliza, valora, proyecta, fomenta y permite la expresión libre de esa cultura popular, materializada en lo cotidiano, en los liderazgos sociales y políticos, en la defensa del medio ambiente, en las luchas por resolver, por vías democráticas, las necesidades de las comunidades vulnerables, aquellas que se debaten entre la supervivencia y la resistencia. Es aquel que propone en sus contenidos las producciones de colectivos que trabajan por los territorios y son parte vital de ellos.

Este concepto lo ligamos con el de Luciana Fleischman, Xavier Ginesta y Miguel López Calzada (2009), quienes consideran que los medios alternativos son aquellos que surgen al margen de los convencionales vinculados con los sectores de poder, en lo que

concuerdan con Sampedro. Para los autores, los medios alternativos narran realidades múltiples y retoman las características dadas por el Centro de Reportes Alternativos sobre Guatemala (Cerigua) que se describen a continuación.

a. No tienen la otra cara de la moneda.
b. No bajan información de contenido social.
c. Buscan la democratización de las comunicaciones.
d. Dan voz y acceso a los sectores tradicionalmente marginados.

Fuente: Construcción propia (2020).

Tabla 1. Características medios alternativos.

Periodismo Alternativo y Popular en comunicación con los territorios

Los territorios donde operan los medios alternativos y populares se mueven en situaciones muy complejas, especialmente en Medellín, ciudad donde se mezcla lo legal con lo ilegal, sin repudio ni ética. De acuerdo con Hugo Andrei Buitrago Trujillo, Carolina Betancur Gómez y Evelyn Zuluaga Quiceno (2016) son muy escasos los colectivos que no han tenido que lidiar con episodios de violencia y que no han sentido la presencia aterradora de asesinos despiadados. Desde ese ángulo son necesarias propuestas alternativas de comunicación, en las cuales el trabajo del Periodismo Alternativo y Popular es indispensable.

Ahora bien, hemos indagado preliminarmente esas realidades que enfrentan los medios alternativos en las comunidades con la investigación “Ciudad interpretada: visión de Medellín presente en las publicaciones de los periódicos comunitarios urbanos y rurales La Pupila, Presencia 15, Viviendo Santa Elena y Ciudad Rural”. Los investigadores encontraron que con la pandemia se reafirmaron las temáticas que esos medios venían planteando, ignoradas por los gobernantes y el Estado. Esto les ha permitido entender a esos medios desde sus ópticas de contenidos informativos cómo se

encuentran afectadas las comunidades con la contingencia. Es natural que se afecte el contacto directo de actividades cotidianas con las comunidades, lo que obligó a un vuelco, que para algunos medios significó un salto y para otros, un retroceso.

En esa búsqueda de otros escenarios de diálogo, la situación de emergencia posibilitó interrelacionarse de una manera más a fondo con las mediaciones virtuales y con las redes sociales. Algunos medios pudieron acceder a esos escenarios en referencia, porque tenían mayor trayectoria en el manejo de las redes sociales, pero otros tuvieron que arrancar de cero.

Entonces, ¿cómo se viene ejerciendo el Periodismo Alternativo y Popular en las narraciones de Medellín, como ciudad? Las organizaciones sociales y comunitarias han planteado posibilidades de salir del cerco mediático con propuestas a más largo plazo. En ese orden de ideas, están trabajando en las temáticas que se describen a continuación.

1	Enfatizar en la realidad de la ciudad.	7	Establecer cómo está la realidad de las mujeres, los niños y los trabajadores comunitarios del país.
2	Posibilitar diálogos temáticos y comunitarios.	8	Revisar el tema cultural tan golpeado en la actual situación
3	Darle profundidad al sentido de lo comunitario.	9	Revisar el tema económico: sostenibilidad de los medios.
4	Trabajar en solidaridad y confianza con las comunidades.	10	Volver sobre el tema de la paz.
5	Mediar entre la comunidad y las entregas de	11	No olvidar la violencia sistemática

	ayudas solidarias.		contra los líderes, trabajadores comunitarios y defensores de los derechos humanos.
6	Trascender la caridad como representación de lo popular, con propuestas de anclaje político y de realidades más acordes con las necesidades de las propias comunidades.	12	Asumir, con mucha pedagogía hacia sus audiencias, la emergencia sanitaria.
En conclusión, hacer pedagogía desde los medios alternativos y populares.			

Fuente: Construcción propia (2020).

Tabla 2. Transformación en trabajo para salir del cerco mediático.

Desde las universidades

Estas características expuestas resultan atractivas para la enseñanza de los medios con enfoque alternativo y popular, pues constituyen un laboratorio para sopesar la realidad del país, especialmente cuando uno de los obstáculos con el que se enfrenta la enseñanza del periodismo en la actualidad es la descontextualización histórica con la que llega el estudiantado. Como se decía al inicio, en las estrategias didácticas y pedagógicas del Periodismo Alternativo y Popular y por ende, sus actividades formativas, las instituciones pertenecientes a la Red Colombiana de

Periodismo Universitario, las presentan de la siguiente manera (Tabla 3).

Actividades formativas en las universidades

Universidad	Actividades formativas	Fuente
Universidad del Valle	"El enfoque del programa de Univalle es principalmente comunitario y alternativo, con un entronque especial con las ciencias sociales y las artes. Respecto al periodismo, en los últimos años hemos venido estudiando el ecosistema naciente en medios emergentes". (Medios Emergentes: http://mediosemergentes.com).	Kevin Alexis García
Universidad Pontificia Bolivariana – Medellín	"En la UPB – Medellín hay un trabajo con medios comunitarios y medios escolares interesantes, desde el Semillero de Comunicación – Educación. Hace poco se hizo una publicación a nivel *multicampus*".	Joaquín Alonso Gómez Meneses
Universidad Pontificia Bolivariana – Bucaramanga	"En la UPB – Bucaramanga tenemos un curso de Comunicación	Alfredo Álvarez Orozco

	Educativa y dos cursos de Comunicación, Desarrollo y Cambio Social. No tenemos cursos en esa línea específica para Periodismo, pero se desarrollan proyectos en estas asignaturas”.	
Fundación Universitaria de Popayán	“El Programa de Comunicación Social de la FUP tiene un enfoque hacia el cambio social, con asignaturas como Periodismo y Ciudadanía, Desarrollo Humano y Cambio Social, Cátedra de Paz, Investigación y Desarrollo, Desarrollo Social Contemporáneo, Comunicación Educativa, Comunicación Intercultural y Territorios, Comunicación y Participación en Medios Digitales, por nombrar solo algunos cursos”.	Laura Patricia Legarda Burbano
Universidad de Ibagué	“En la Unibagué se tiene la Línea de Profundización: Periodismo Ciudadano, con estrategias en las que	Alexa Viviana Bajaire Lamus

	se implica a la comunidad, pero también desde la Línea de Gestión en Comunicación se aborda la comunicación para el desarrollo, desde donde se gestionan varias estrategias comunicativas".	
Universidad del Quindío	"En la Universidad del Quindío tenemos Comunicación para la Educación y Comunicación para el Desarrollo".	Arlex Darwin Cuéllar Rodríguez
Universidad Santiago de Cali	"Es un tema transversal, pero tenemos asignaturas específicas como Periodismo Social y Comunicación para el Cambio Social".	Olga Behar Leiser
Universidad de Boyacá	"En la Universidad de Boyacá contamos con un curso de Comunicación y Educación y Comunicación para el Desarrollo".	Lizeth Rocío Rojas Rojas
Universidad de Manizales	"Tenemos dos cursos de Comunicación Alternativa, en séptimo y octavo semestres. Los estudiantes hacen proyectos y en general todos incluyen medios alternativos.	Adriana Villegas Botero

	Dependiendo del proyecto, algunos involucran componentes de Periodismo Educativo y Popular".	
Uniminuto - Bogotá	"Tenemos asignaturas como Periodismo Ciudadano y Comunicación Educativa".	Sonia Milena Torres Quiroga
Uniminuto - Medellín	"En nuestro caso lo tenemos a través de asignaturas que trabajan Comunicación Educativa y Popular. Así mismo, desde un enfoque de periodismo ciudadano."	Robinson Mejía Mejía
Uniminuto - Medellín	"Adicionalmente, hay una asignatura que se llama Periodismo Medioambiental, en donde se mezcla lo alternativo, lo ambiental y lo popular.	Cristian Mauricio Bulla Castro
Universidad del Rosario	"Tenemos Periodismo Digital y Redes Sociales. De hecho no me gustan los grandes medios porque coartan la libertad a los periodistas de planta"	Fátima Martínez Gutiérrez

Fuente: Construcción propia (2020)

Tabla 3. Actividades formativas de PAP en universidades.

Como se puede observar, las universidades incluyen actividades de Periodismo Alternativo y Popular dentro de diversos espacios formativos. Lo anterior indica que nuestras universidades posibilitan que para comunicadores y periodistas en formación haya la posibilidad de abordar a las comunidades desde sus necesidades comunicativas e informativas, y la vez, se colige que en la educación superior el tema permite la actualización de contenidos para asumir los retos que imponen, no solo la globalización digital, sino los aprendizajes que de ello puedan derivar las comunidades que practican Periodismo Alternativo y Popular.

Periodismo y medios alternativos de la Universidad Católica Luis Amigó

La Universidad Católica Luis Amigó ofrece a los estudiantes del octavo nivel del Programa de Comunicación Social, el curso de Periodismo y medios alternativos. De acuerdo con la Carta Descriptiva elaborada por Jhon Jaime Osorio Osorio (2013), este curso pretende aportar "una mirada crítica a los hechos sociales de la ciudad, desde un ejercicio de investigación enfocado en el proceso de formación de un comunicador social que propone, o crea y/o consolida propuestas alternativas de comunicación periodística, cuyo objetivo epistemológico apunta a divulgar y visibilizar las problemáticas sociales que no tienen voz ni eco en los medios tradicionales" (p.9).

De acuerdo con ese documento, el énfasis en los medios alternativos busca promover una formación periodística crítica, como factor diferencial del profesional formado en nuestra universidad. Por ello, se profundiza en la investigación periodística con su respectivo componente social y a partir de las lecturas de las realidades sociales de la ciudad en su contexto.

Con base en este planteamiento, la Carta Descriptiva propone actividades formativas como:

Actividades formativas en periodismo y medios alternativos	Universidad Católica Luis Amigó
1. Contextualización: debate ¿Televisión pública: ¿Ideas alternativos?, teorías y teóricos, comunicación popular, alternativa, ciudadana o para el desarrollo.	

1. Mapeo de medios alternativos. Trabajo de campo.	Geopolítica de la información.
1. Investigación y selección enfoque de ciudad, programas radiales, periódicos alternativos, canales comunitarios de televisión.	Caracterización y selección para videos alternativos.
1. Experiencias y ejercicios prácticos sobre medios de comunicación educativos: en medios impresos, sonoros, audiovisuales e infovirtuales.	Escribir para la Web, los videos y segundos.

Fuente: Construcción propia (2020)

Tabla 4. Actividades formativas de periodismo y medios alternativos.

Como complemento de lo anterior, en la Universidad Católica Luis Amigó, Manizales, a partir del cuarto semestre, se analiza el tema de los medios alternativos –en el curso del primer semestre Comunicación, Educación y Cultura–, desde una perspectiva del desarrollo humano, colectivo y social. Se trabaja en narrar las historias de vida de los estudiantes a partir de hechos que ellos deseen abordar o de situaciones colectivas, siendo oportuno contarlas desde los géneros periodísticos para evidenciar una alternativa frente a medios tradicionales, desde un contexto humano, sociológico e histórico.

Experiencias docentes

Las docentes del curso en el primer semestre de 2020 en la Universidad Católica Luis Amigó consideraron importante que la Universidad tenga este espacio formativo para los comunicadores en formación. Para la docente Melisa Palacios Rojas, de la sede Medellín, la experiencia ha sido muy gratificante.

> Los estudiantes tienen la posibilidad de recorrer Medellín en la búsqueda y reconocimiento de propuestas de comunicación alternativa, comunitaria, ciudadana…, que les ha llevado a comprender que existe una amplia gama de medios en la ciudad que no están concebidos como herramientas de difusión de información, sino que son dispositivos de identificación, de conservación de memoria, de lucha y de fortalecimiento del tejido social de los territorios. Los grupos han manifestado que este contacto con las comunidades los

> ha movilizado bastante, llevándolos a la reflexión sobre el ejercicio periodístico y a reconocer las múltiples posibilidades que se presentan cuando la mirada deja de centrarse en los medios tradicionales (Comunicación personal, 2020)

Según la docente, este curso ha permitido la discusión alrededor de la idea de ciudad y de país que se construye desde un lugar de poder que deja por fuera otras realidades y otros relatos, que es fundamental hacer visibles para lograr una sociedad más justa (Comunicación personal, 2020).

Al finalizar los encuentros, asegura Palacios que muchos estudiantes han expresado su gratitud con el curso, porque les ha permitido, no solo ampliar su mirada con respecto al periodismo, sino también crear proyectos de comunicación alternativa, que se han convertido, en algunos casos, en una opción laboral, en una oportunidad de hacer un ejercicio político y de transformación al poner en la agenda pública temáticas, realidades, personajes que son importantes para las comunidades. (Comunicación personal, 2020).

Por su parte, la docente Diana Carolina Zapata Vallejo considera que:

> El curso ofrece a los comunicadores en formación la posibilidad de un acercamiento real con las comunidades. Plantea una postura crítica, de discusión y, adicional, permite unas herramientas para la vida; unas habilidades en cuanto a procesos de intervención. Permite que lo teórico cobre vida en la producción de un medio alternativo. Tiene toda la pertinencia dentro del Programa de Comunicación Social, porque posibilita el análisis de los medios y da un sentido frente a otro campo para el ejercicio de la comunicación, pensado desde lo alternativo, como todo aquello que rompe con lo tradicional y esa manera convencional de la gestión de los contenidos en los medios masivos. El curso se convierte, precisamente, en esa contrapropuesta frente a la agenda establecida. Es otra manera para que nuestros comunicadores en formación y futuros profesionales tengan en su perfil ocupacional otras formas posibles de acercarse a lo comunitario (Comunicación personal, 2020).

En la misma línea, la profesora Gloria Lucila Agudelo Restrepo expresa que después de que los estudiantes pasan por el curso

tienen una mirada distinta de los medios alternativos y populares.

En el producto final se dan experiencias de trabajo comunitario. El curso significa que los comunicadores en formación puedan participar en medios vecinales, digamos así, en sus comunas, en su entorno, donde ellos, sin que así se lo propongan, terminan haciendo trabajo social. Significa que la Universidad piensa en lo local, piensa en el entorno inmediato, piensa en las comunidades (Comunicación personal, 2020).

Para María Josefa Restrepo Brand, el curso de Periodismo y medios alternativos, es la posibilidad que tienen los estudiantes en el VIII Semestre de foguearse con los conocimientos que traen de los cursos anteriores, para crear medios alternativos y comunitarios, como parte del proyecto de aula. Por la metodología que se utiliza, logran aprehender el paso a paso de la construcción de un proyecto comunicativo, articulado a un contexto específico del territorio. Se hace énfasis en el acercamiento a las comunidades y grupos poblacionales, darles voz, visibilizarlos y que, en lo posible, ellos sean protagonistas de sus producciones comunicativas.

Considera que el curso permite, además de la conceptualización, conocer y acercarse a otras experiencias de comunicación existentes en la ciudad, en el valle de Aburrá y en el país, que dan otra mirada al papel que juega la comunicación en la democratización de la información y la construcción de ciudadanía y de país; proceso de comunicación que trasciende y cuestiona el papel que juegan los medios de comunicación comerciales.

A manera de conclusión

El recorrido anterior permite concluir que las universidades incluyen actividades formativas relacionadas con Periodismo Alternativo y Popular. La mirada que se hace desde las universidades que integran la Red Colombiana de Periodismo Universitario ofrece la certeza que se le da un gran valor a la formación en Periodismo Alternativo y Popular, algunos con mayor énfasis en algunos aspectos, pero que buscan mostrar y enfrentar al estudiante con la realidad y asumir una actitud crítica, donde la comunicación es fundamental en la construcción de ciudadanía y en darle voz a los más vulnerables de un sistema hegemónico.

Por su parte, la Universidad Católica Luis Amigó, mediante el curso de Periodismo y Medios Alternativos, ofrece actividades

formativas para los comunicadores en formación, que develan la realidad de los medios tradicionales en contraposición con los medios alternativos y populares y, en consonancia, con su formación humanística, con criterio propositivo y en aras de un mejor país.

Referencias bibliográficas

Berrigan, F, J. (1981). *La comunicación comunitaria. Cometido de los medios de comunicación comunitaria en el desarrollo*. Editorial de la Unesco. https://cursovideoeninvestigacionsocial.files.wordpress.com/2013/06/berrigan.pdf

Buitrago Trujillo, H. A., Betancur Gómez C. y Zuluaga Quiceno, E. (2016, febrero -junio). Medios de comunicación para el cambio social y comunicación para el fortalecimiento del tejido social. *Revista Comunicación*, 34, p. 85 -97. https://dialnet.unirioja.es/revista/7581/A/2016

Ferron, B. (2015). *Los medios de los movimientos sociales y la construcción de los problemas públicos*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de https://jovenesytercersector.com/2015/04/12/conferencia-de-benjamin-ferron-en-madrid-los-medios-de-los-movimientos-sociales/

Fleischman, L., Ginesta, X. y López Calzada, M. (2009, agosto). Los medios alternativos e internet: un análisis cualitativo del sistema mediático español. *Andamios*, Vol. 6, 11, 257-285. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632009000200011

Osorio Osorio, J. J. (2013). *Carta Descriptiva. Periodismo y Medios Alternativos*. Universidad Católica Luis Amigó. Recuperado de https://www.funlam.edu.co/modules/facultadcomunicacion/item.php?itemid=192

Preciado Martínez, M. V. (2017). *Periodismo comunitario como herramienta para promover la divulgación de información en la Comuna Daular del Cantón Guayaquil*. Universidad de Guayaquil (Tesis de Pregrado). Guayaquil (Ecuador). http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/21383/1/TESIS%20%20%20PERIODISMO

%20COMUNITARIO-%20MIRIAN%20PRECIADO.pdf

Rodríguez, Clemencia (2009). De medios alternativos a medios ciudadanos: trayectoria teórica de un término. *Folios*, V. 21, 22, 13-25.

Sáez Baeza, C. (2009). Invisibilización de la comunicación alternativa: propuestas de entrada y salida. *Revista Latina de Comunicación Social*, 64, Recuperado de http://www.revistalatinacs.org/09/art/34_833_44_ULEPICC_16/Chiara_Saez.html

Sampedro, V. (2004). Identidades mediáticas. La lógica del régimen de visibilidad contemporánea. *Sphera Pública*, 4, 17-35. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/297/29700402.pdf

Ureña Sandoval, L. (2014, enero junio). Periodismo comunitario en Costa Rica: la información en manos de la ciudadanía. *Revista Rupturas* 4(1), 2-23. https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rupturas/article/view/322

Navarro Díaz, L.N. (2010, junio). Una reflexión sobre los medios ciudadanos: esferas públicas, movilizadores de identidades y contraidentidades de los sujetos políticos en Colombia. *Encuentros*, No. 15, 33-44.

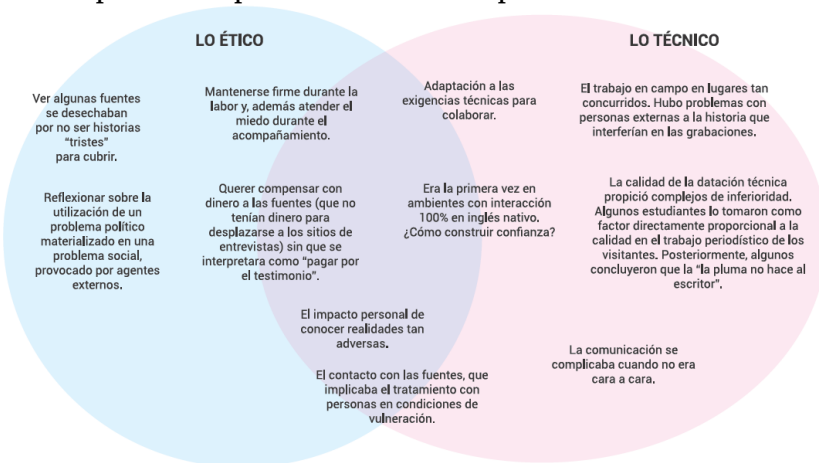
Entrevistas

Para este artículo se entrevistó a las docentes del Programa de Comunicación Social de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Universidad Católica Luis Amigó:

Gloria Lucila Agudelo Restrepo

Melisa Palacio Rojas

Diana Carolina Zapata Vallejo



Capítulo 6
Descubriendo el trabajo del *fixer*. Dilemas éticos y retos a la técnica en una experiencia de colaboración internacional entre periodistas universitarios

Joaquín Alonso Gómez Meneses
joaquin.gomez@upb.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-0964-7965
Universidad Pontifica Bolivariana. Medellín, Colombia

Marcos Fidel Vega Seña
marcos.vegase@amigo.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-1828-5388
Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia

Alejandro González Ochoa
alejandro.gonzalezo@udea.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-2279-52814
Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia

Cita este capítulo:
Gómez Meneses, J. A., Vega Seña, M. F. y González Ochoa, A. (2021). Descubriendo el trabajo del *fixer*. Dilemas éticos y retos a la técnica en una experiencia de colaboración internacional entre periodistas universitarios. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.119-137). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo VI. Descubriendo el trabajo del *fixer*. Dilemas éticos y retos a la técnica en una experiencia de colaboración internacional entre periodistas universitarios[6]

Discovering the work of the fixer. Ethical dilemmas and technical challenges in an experience of international collaboration between university journalists

Joaquín Alonso Gómez Meneses
https://orcid.org/0000-0002-0964-7965

Marcos Fidel Vega Seña
https://orcid.org/0000-0002-1828-5388

Alejandro González Ochoa
https://orcid.org/0000-0003-2279-52814

Resumen

A partir de la colaboración entre periodistas universitarios estadounidenses y colombianos para la realización de un especial multimedia sobre la migración venezolana en la ciudad de Medellín, se adelantó un ejercicio de reflexión con algunos de los profesores y estudiantes locales, que fue orientado y sistematizado sobre la base de la correlación entre la ética y la técnica en el ejercicio del periodismo, planteada por el maestro Javier Darío Restrepo, para establecer los dilemas y retos que conlleva el trabajo del *fixer*, como un perfil profesional que apenas asoma como opción en el horizonte de los nuevos periodistas colombianos. La sistematización de los principales aspectos planteados en un grupo de discusión con miembros del equipo local de periodistas y docentes involucrados en la experiencia, ofrece derroteros para la enseñanza y el ejercicio del periodismo orientados a la figura del también llamado productor de campo.

Palabras clave: migración, ética, fixer.

Abstract

Based on the collaboration between american and colombian university journalists for the realization of a multimedia special on Venezuelan migration in the city of Medellín, a reflection exercise was carried out with some of the local teachers and students, which was oriented and systematized on the base of the correlation between ethics and technique in the exercise of journalism, raised by Javier Darío Restrepo, to establish the dilemmas and challenges that fixer work entails, as a professional profile that barely appears as an option on the horizon of the new Colombian journalists. The systematization of the main aspects raised in a discussion group with members of the local team of journalists and teachers involved in the experience, offers paths for the teaching and exercise of journalism aimed at the figure of the so-called field producer.

Keywords: migration, ethics, fixer.

Conceptos que delinearon la experiencia

La figura del *fixer* no es habitual, incluso en los perfiles de egreso

de las universidades en nuestro entorno cercano. La misma se develó de manera contundente en un trabajo colaborativo que se realizó entre estudiantes de comunicación y periodismo de algunas universidades de Medellín (Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Antioquia y Universidad Católica Luis Amigó), integrantes de la Red Colombiana de Periodismo Universitario, y estudiantes de diferentes nacionalidades de la Universidad de Carolina del Norte (Chapel Hill), que en marzo de 2019 llegaron a Colombia para realizar un ejercicio periodístico sobre la migración venezolana en la ciudad, que tuvo como resultado el especial multimedia que puede verse en Internet.[7]

Inicialmente, corresponde aclarar qué se entiende por *fixer*. La traducción ciega proveniente del inglés no es muy generosa con el término "arreglador", aunque de manera más formal también se usa la expresión *field producer*, que delimita una mejor idea, si se hace el mismo tipo de traducción: productor de campo.

Con el primero de los anglicismos, Marta Gómez Redulfo (2016) se refiere a "un productor que facilita la realización del reportaje en lugares de conflicto: búsqueda de fuentes, traductor y guía. El *fixer* es una herramienta clave para el desarrollo de nuestro trabajo, en lugares desconocidos y con peligrosidad" (párr. 2).

Para Patricia Rafael (s.f), de la Escuela de Periodismo de la Universidad Autónoma de Madrid – El País, "los *fixers* suelen ser periodistas locales que durante unos días se transforman en los ojos y oídos del periodista extranjero para facilitarle entrevistas con fuentes, ofrecerle contexto, ayudarle a moverse por una ciudad que no conoce o buscarle información para sus reportajes" (párr.1).

La periodista Andalusia Knoll Solof (2019), *freelance* del portal Periodistas de a Pie, se acoge a la traducción del inglés para referirse a la persona que "arregla todo". Y explica que: "Es quien trabaja en el campo; tiene los contactos, lleva la logística para un periodista que viene de fuera, que puede ser un periodista nacional o internacional y el *fixer* es quien arregla todos esos asuntos".

Por su parte, Moeh Atitar de la Fuente (2007), Antonio Pampliega (2010), Gemma Beltran Aniento (203), Ana Fibla Garcia-Salas (2017) y María Gómez Amich (2017), en consonancia con Gómez Redulfo, hablan del *fixer* como la figura acompañante de colegas extranjeros en zonas de conflicto. No obstante, García-Salas (2017) señala que una idea clara sobre dicha figura "varía según a quién se la preguntes" (p. 13), más si se considera que, como lo señala esta

autora, un *fixer* es más que un intérprete, a pesar de que sea esta la tarea a la que dedique un 90% del tiempo.

Por lo anterior, y por el ejercicio de mediación cultural que hacen al facilitar el intercambio de mensajes (Lázaro, 2009 citado en Beltran Aniento, 2013, p. 70) que estos autores los consideran indispensables, una especie de "oráculos", que lo saben todo y además, con su bagaje cultural del entorno en que se trabaja, salvan vidas (García-Salas, 2017), pues sin su intervención no podrían llevar a cabo su trabajo periodístico en esas zonas "peligrosas". La otra cara de esa moneda es que dicha mediación también pone en peligro la vida de los *fixers*, que pueden ser declarados objetivos militares (Witchel, 2004), por las suspicacias y tensiones que despierta esta labor entre sus comunidades (García-Salas, 2017).

Son variables las tareas del *fixer*, más considerando que, solo en la interpretación, hay muchas combinaciones y posiciones intermedias en un *continuum* de posibilidades (Palmer, 2007, 2016).

Esa variabilidad, ese conjunto de claridades y zonas difusas en la idea del *fixer* y su labor, añade un matiz clave a uno de los primeros conceptos importantes para delinear la presente reflexión, particularmente en el caso que nos ocupa: la idea de peligro en torno al territorio donde se encontraban las fuentes.

En un contexto desconocido y, a priori, adverso para los periodistas visitantes, el bagaje cultural de los pares locales era ya un primer salvavidas. Para referirnos a qué constituía la idea de peligro gravitante, solo invitamos a pensar en los riesgos que supone el trabajo en zonas periféricas o céntricas de una ciudad como Medellín, donde hay evidencias, incluso históricas, del control de grupos armados ilegales. Bajo esas circunstancias, la primera motivación del equipo de docentes y estudiantes locales fue la experiencia formativa detrás del contacto, el trabajo colaborativo y la comunicación en una segunda lengua, entre otros aspectos.

No se puede negar, de otra parte, el sentido de solidaridad y de colegaje que daban sentido al trabajo colaborativo. Todas las motivaciones y sentidos subyacentes a la experiencia de cooperación estuvieron a prueba a medida que se conocían las dimensiones de la tarea.

Desde esas condiciones, los estudiantes de las universidades antioqueñas que acompañaron a sus pares de Carolina del Norte hicieron tanto y más de lo que señalan las definiciones y autores referidos líneas atrás, pues participaron activamente del trabajo de

reportería y fueron parte activa en las decisiones en cuanto a enfoques y orientación de la información.

Si como ocurrió en la experiencia que referimos, las circunstancias determinan el papel, el alcance y los niveles de trascendencia y riesgo del trabajo del *fixer*; si es el tono de la relación con sus pares extranjeros la que va poniendo las condiciones, es comprensible la existencia de otra zona borrosa, en cuanto al papel de estos colaboradores en tierra ajena: la compensación. Aunque muchas tareas encierren un alto sentido solidario y lleguen a trabajarse en un ambiente fraterno, Knoll Solof (2019), Atitar de la Fuente (2017), Fowler (2014), entre muchas otras voces, sostienen que esta debe ser una labor remunerada, que no se debe pagar únicamente con un almuerzo, comida o cualquier otro detalle de "buena voluntad". Desde nuestra perspectiva, es necesario preguntarse qué hay detrás de estas percepciones sobre la compensación del trabajo del *fixer*.

La experiencia como *fixers* de los estudiantes antioqueños resultó, en efecto, tan novedosa como el término, no solo para los jóvenes periodistas, sino también para el perfil de su formación orientado desde las universidades y del que nos sentimos representantes los profesores que los acompañamos a explorar un área de desempeño poco conocida.

Al tiempo, y como otro concepto que delineó la experiencia que motiva esta reflexión, no se puede desconocer el ingrediente político detrás del tema que fue foco, no solo durante una semana de trabajo de campo, sino en los días de conversaciones previas y consultas durante el proceso de posproducción, hasta el estreno del especial *Uprooted*, en mayo de 2019.

Preguntas sobre la formación periodística a partir de la experiencia, como base para la reflexión en terreno poco explorado

Las conversaciones posteriores al ejercicio señalaron puntos de reflexión y vacíos detectados por los estudiantes en la formación impartida por sus facultades de Comunicación o programas de Periodismo. Así, dieron origen a reflexiones, preguntas y consideraciones como: "¿estamos preparados para retos como estos?", "en una ciudad que se jacta de abrirse al mundo,

deberíamos tener más herramientas para entrar en contacto con pares de otros países, con su forma de trabajar y de relacionarse con los hechos".

¿A qué herramientas se referían los estudiantes? Las conversaciones en torno a estos asuntos daban cuenta de lo que había significado el trabajo realizado para su crecimiento personal y profesional. Esa búsqueda de herramientas en los dos frentes de reflexión mencionados nos remitió a la relación indisoluble entre las dimensiones ética y técnica del trabajo periodístico, planteada por Javier Darío Restrepo (2004), que ha ampliado en trabajos sucesivos como el realizado con Luis Manuel Botello (2018).

Estos aportes son la base conceptual más conveniente para nuestra reflexión y análisis; al encontrar que sobre el *fixer* había tantas definiciones y, a su vez, en ellas tantas zonas en construcción ya señaladas sobre aspectos básicos como sus funciones, su remuneración y hasta su perfil de formación, como lo plantea Atitar de la Fuente (2007): "Muchos de estos *fixers* no han recibido una formación específica relacionada con el periodismo. Muchos de ellos comienzan su relación con los medios porque conocen el idioma, y porque se ofrecieron en su momento a la puerta de los hoteles de la prensa" (párrafo 11).

De lo anterior se desprende que sobre el *fixer* sea poco lo que se ha escrito con perspectiva académica; acaso la veta de análisis más consolidada es la del trabajo del intérprete en las zonas de conflicto, sobre la que también hay pocos análisis (Baker, 2010) (Gómez, A.M., 2017), y ya algunas referencias previas y nuestra experiencia han corroborado que esa no es la única labor del productor de campo ni la única fuente de preguntas y reflexiones sobre su trabajo.

Como los estudiantes partícipes de esta experiencia, otras voces desde la academia han extrañado herramientas suficientes en la formación periodística que ofrecen las universidades. Así, el exrector de la Universidad de Antioquia, Jaime Restrepo Cuartas (1999), se fue lanza en ristre contra los modelos de enseñanza del periodismo por su falta de rigor científico: "No cabe duda de que parte de la actual crisis de los medios en Colombia hunde sus carencias en una formación ambigua y sin coyuntura que se gesta en las aulas y se perpetúa en la sala de redacción" (p. 93).

A pesar de que las universidades han trabajado en aras de entregar a la sociedad profesionales comprometidos con la sociedad

y sus urgencias, lo cierto es que algo o mucho -de acuerdo con los perfiles que ofrecen los programasde lo expresado por Restrepo, se mantiene.

Una de las razones de las ambigüedades y falta de coyuntura referidas por Cuartas, entre otros vacíos de la formación de periodistas, es que, en su mayoría, quienes están frente a esa labor en nuestro medio, fueron llamados a la cátedra más por su experiencia que por su formación pedagógica. Marta Montoya, citada en Restrepo y Vega (2012), lo expresa así:

> Se asumió una nueva profesión, con grandes repercusiones sociales, para la cual no estábamos –ni aún lo estamos– suficientemente preparados: la docencia universitaria en Comunicación Social […]. Desempeñar un oficio y enseñarlo son dos cosas diferentes y aunque se requieran muchos conocimientos del primero para realizar lo segundo, no son suficientes. Esta situación se torna más significativa cuando lo enfrentamos con viejos paradigmas que no alcanzan a dar respuesta a las necesidades del individuo en formación, ni a los del entorno en que se inscribe su acción (p.38).

Esa falta de sintonía con los contextos y las circunstancias cambiantes erosionan las posibilidades que refiere el profesor Raúl Osorio Vargas, citado en el mismo documento, quien reiteró que el periodismo es una disciplina, que puede enseñarse y aprenderse con objeto propio, que es susceptible de ser una ciencia y, en esa medida, se han ido perfilando los profesionales de la época actual.

A pesar del escenario descrito por Osorio, que no solo es ideal, sino que tiene casos que demuestran su viabilidad, lo que los estudiantes participantes en este ejercicio reafirmaron fue una vieja crítica: la formación de los periodistas consiste en una mezcla ‘tradicional’ de asignaturas que parece apuntar más a los supuestos requerimientos del mercado laboral, que a las necesidades reales del entorno en su conjunto y el derecho de la ciudadanía a recibir información sin interferencia ninguna.

Así, la descontextualización, la limitación a unos aspectos básicos y circunscritos a la dinámica de los medios y no de todo al entorno, hacen insuficiente la formación del periodista y aumentan la vulnerabilidad de los profesionales, de su labor y de las audiencias de la misma, ante diversos factores de manipulación de la información, entre ellos las noticias falsas, los intereses de los

dueños de los medios y los poderes políticos que se sacuden cuando la información emitida no es la favorable.

Todas las limitaciones anteriores se hacen más patentes ante un asunto poco conocido, determinado y en construcción como el trabajo del *fixer*, que en el mundo todavía sale del empirismo (como sucedió hasta hace poco en nuestro país con la profesión periodística en general) y que, a juzgar por la experiencia que motiva este trabajo, necesita especialmente una formación conectada con las coyunturas.

Por algún punto debía entonces comenzarse y la universalidad de los aportes de Javier Darío Restrepo (2007) nos ayudó a trazar el escenario de la reflexión sobre lo que se hizo (técnica) y su relación indisoluble con los principios que motivaron esas acciones (ética). Así, Botero y Botello (2018) aportaron soluciones pertinentes a ese panorama de la formación profesional de los periodistas: una de ellas se refiere a la defensa de la verdad en la información y ponen como ejemplo los medios dedicados al chequeo de información (*fact checking*).

Estos autores desarrollan más adelante su idea al referirse al respeto por la verdad: “Más que las técnicas para detectar la mentira y para acceder a la verdad, se necesita una actitud personal hacia la verdad y de rechazo de la mentira y de las medias verdades” (p.8), destacan. En otra de sus propuestas se refieren a la rigurosidad de la investigación en periodismo y ponen sobre la mesa el dilema entre lo instantáneo y la profundización investigativa, algo que cobra notoria relevancia cuando en torno al trabajo de colaboración adelantado por los estudiantes colombianos y estadounidenses gravitaban dos ideas tan propicias a debates y tensiones: el peligro en el territorio y los elementos políticos del asunto de la migración en Colombia, desde una perspectiva estadounidense.

Colaborar en la realización de un especial periodístico sobre la migración venezolana desde la mirada y enfoque norteamericanos en nuestro propio entorno fue una experiencia que nos llenó de preguntas: la primera, sobre el propósito y el sentido del ejercicio; otras, en torno a las posibilidades del mismo como una experiencia que llenara vacíos en la formación del periodista, en específico, sobre los cuestionamientos ya señalados en estas páginas y los aportes referidos de Restrepo y Botello.

Trabajar durante semanas con apoyo de las herramientas

tecnológicas, adelantar trabajo de campo (con todas sus implicaciones en una ciudad con las condiciones de Medellín), apoyar la edición de textos –y hasta la confirmación final de datos–, desde el criterio constante de tender puentes entre contextos, culturas y perspectivas distintas, constituyó un reto para los jóvenes periodistas en su integralidad y, concretamente, para los aspectos éticos y técnicos de su ejercicio.

Dilemas y retos a partir de la colaboración como *fixers*

Docentes y estudiantes involucrados en el apoyo a los pares norteamericanos nos empeñamos en la tarea de colaborar en la realización del especial multimedia *Uprooted*, con la certeza de que después debía confirmarse la hipótesis y analizar la experiencia.

Lo ético y lo técnico como variables de análisis orientaron un taller realizado con algunos de los estudiantes y profesores participantes en la experiencia, quienes señalaron los principales dilemas éticos y retos técnicos afrontados en la misma, los cuales se resumen en el siguiente gráfico:

Fuente: Elaboración propia.

De la conversación se desprende el siguiente compendio de lecciones aprendidas, en relación con varios aspectos de la experiencia:

¿Qué derroteros plantea esta experiencia para la formación de periodistas?

De acuerdo con los participantes, el tratamiento de las fuentes y la relación con las mismas fue uno de los principales retos, especialmente cómo tratarlas durante las entrevistas, cómo relacionarse con ellas durante todo el proceso y narrar sus historias en el producto realizado.

Esa última acotación señala la necesidad de que los estudiantes cuenten con herramientas para la profundización en la reportería, con el dominio de todos los asuntos que influyen en ella, especialmente si se trata del trabajo en campo.

De otro lado, los participantes consideraron que para la formación, la práctica es muy importante. Muchas veces la primera

se enfoca en los conceptos que los estudiantes necesitan para realizar un buen trabajo (los tipos de fuentes, datos…), pero no en los problemas que se pueden tener en su aplicación.

En relación con ello, trabajar en condiciones técnicas muy superiores a lo habitual estimuló de diversas maneras la reflexión sobre el papel de los recursos técnicos en la calidad del ejercicio periodístico.

De ello se desprende el reconocimiento de la importancia que tiene la actualización de los docentes para la enseñanza de los aspectos técnicos del periodismo y, al tiempo, de sus principios ontológicos, en medio de una dinámica de enseñanza que rompe el esquema tradicional y obliga a reflexionar sobre qué tipo de periodista se está formando, para qué y para quién.

La importancia de estas consideraciones se refleja en varias situaciones, una de las cuales la ilustra Atitar de la Fuente (2007), citando un artículo del Comité para la Protección de Periodistas que relata cómo en el mundo global de hoy, los corresponsales extranjeros piensan que escriben para cierta audiencia y que no están poniendo a sus *fixers* en riesgo. Pero explica que ahora, cualquier señor de la guerra puede coger un artículo por Internet, traducirlo en lengua local y ponerlo en circulación.

Los estudiantes entrevistados piensan que el trabajo en campo y la colaboración realizada les permitieron, por una parte, ser periodistas más completos y conocedores de los asuntos a tratar en sus trabajos.

No obstante, reconocen que ser productores de campo probablemente no esté en su horizonte o prioridad como futuros profesionales; sostuvieron que el ejercicio realizado les ofreció conocimientos sobre qué es y cómo se trabaja como *fixer*, lo cual constituye un valor agregado a sus competencias, porque, por ejemplo, les da autonomía al emprender trabajos de investigación.

Descubrir y vivir una nueva faceta del ejercicio profesional puso sobre la mesa la importancia de diversificar el perfil de egreso. Con ocasión de lo vivido, los participantes señalaron experiencias exitosas de egresados en trabajos y funciones apartadas de los ‘lugares comunes’ (la presentación, el trabajo en medios convencionales…) y más cercanas a lo que consideraron un imperativo para todo profesional: dejarse tocar del entorno, sensibilizarse con una sociedad que vive en crisis; comprender, estudiar y conocer de primera mano la historia de su país y de su

ciudad.

¿Qué elementos aporta la experiencia como *fixer* para el perfil de egresado?

Los estudiantes entrevistados indicaron que una experiencia de intercambio como la vivida rompe con lo que llamaron "uniformidad" de las propuestas conceptuales y pedagógicas para la formación de periodistas en su entorno cercano. Pero precisaron que hay aspectos de la misma que pueden aprovecharse para diversificarla: por ejemplo, la experimentación mediante semilleros afines a la experiencia con los pares estadounidenses.

En concordancia con los planteamientos del exrector de la Universidad de Antioquia referidos anteriormente, los participantes ponderaron el valor de géneros como la entrevista y el perfil, sobre los cuales consideraron que se necesita una mirada más detallada y amplia, sobre todo en el relacionamiento con otras personas, en especial de condiciones particulares de vulnerabilidad social o económica.

En relación con ello, no solo comprobaron la premisa que se refiere al valor que tiene para el periodista salir a la calle a buscar las historias, sino que reconocieron ese como el verdadero fundamento de la labor periodística.

A la vez, los participantes señalaron que en ese mismo contexto, el trabajo del *fixer* se percibe de una manera difusa: no como una faceta más de la profesión, sino como una tarea más cercana a la informalidad y al rebusque, y lo relacionaron con los derroteros conceptuales para el trabajo de campo que provienen de la obra de profesores – periodistas como Javier Darío Restrepo y Raúl Osorio Vargas, las referencias más claras de lo que es y hace en concreto un *fixer*, sin descartar una procedencia más fácil del cine.

Salvo periodistas que 'piensan por fuera de los límites', para alguien de nuestro entorno es difícil verse como productor de campo, no solo porque técnicamente exista un rezago para la preparación profesional, sino porque en la comprensión y el ejercicio de un trabajo que implica colaborar y relacionarse con personas con otra perspectiva cultural, hay un lastre significativo asociado a los sesgos coloniales, que en esta experiencia se manifestaron, por ejemplo, en los complejos de inferioridad de algunos participantes ante el despliegue técnico de sus pares

visitantes.

¿Cómo relaciona la formación recibida al momento con la experiencia de producción de campo?

Los participantes consideraron que una experiencia, como la vivida, no puede ser ofrecida por los ejercicios y trabajos de clase que normalmente se hacen a lo largo de la carrera; no obstante, se trata de historias reales que también implican salir a la calle.

Aunque reconocieron que las propuestas metodológicas de sus cursos incluyen experiencias similares, desvincularse de una calificación, de la supervisión de los profesores que pasaron a ser más facilitadores y asesores del trabajo, constituyeron para los estudiantes una vivencia más 'real'.

El contexto global y globalizante, sin duda, aumentó las posibilidades de llegar a un país ajeno con el deseo de profundizar un conocimiento básico sobre su realidad. Eso facilitó que los estudiantes antioqueños y de Carolina del Norte establecieran formas en las que podía o debía producirse la información periodística en Medellín, tocada por la migración venezolana, desde las condiciones de su entorno social y cultural, y las dinámicas del ejercicio del periodismo en el mismo.

La experiencia de acompañar un trabajo en condiciones con altos niveles de autonomía permitió a los docentes, valorar un nuevo papel de orientadores, lo que da fundamento al llamado a ser los primeros en proponer actividades disruptivas, mediadas por las necesarias dosis de sensibilidad y empatía que requiere el trabajo colaborativo.

Referencias bibliográficas

Atitar de la Fuente, M. (2007). *The fixers: los ojos y los oídos en la guerra*. Guerra y Paz. [Mensaje en un blog]. Recuperado http://guerraypaz.com/2007/05/20/the-fixers-los-ojos-y-los-oidos-enla-guerra/

Baker, M. (2010). Interpreters and Translators in the War Zone. *The Translator*, 16. 2, 197-222.

Beltrán Aniento, G. (2013). *El papel y la ética de los intérpretes en*

situaciones de conflicto. (Tesis de Maestría). España: Universidad de Valladolid.

García-Salas, A. F. (2017). *La figura del fixer en zonas de conflicto: paralelismos con el Intérprete*. (Tesis de Maestría). Madrid (España): Universidad Pontificia de Comillas.

Fowler, R. (2014). *The unsung heroes of conflict reporting*. De Aljazeera America Recuperado de: http://america.aljazeera.com/opinions/2014/10/the-unsungheroesofconflictreporting.html

Gómez A. M. (2017). *Estudio descriptivo de la autopercepción de los intérpretes en zonas de conflicto: estudio de caso en Afganistán*. (Tesis Doctoral). España: Universidad de Granada. Recuperado http:/hdl.handle.net/10481/47868

Gómez Redulfo, M (2016). *¿Qué es un fixe*r? Taller Periodismo *Freelance*. Recuperado en http://martagomezrodulfo.com/que-es-unfixer/

Knoll Solof, A. (2019). *¿Qué es un fixer y por qué es importante en el periodismo para realizar una cobertura segura?* Periodistas de a Pie. Recuperado https://www.periodistasdeapie.org.mx/qu-es-unfixer-y-por-qu-es-importante-en-el-periodismo-para-realizaruna-cobertura-segura.php

Palmer, L. (2016). *Lost in Tanslation. Journalism Studies*, DOI. De *Routledge*. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.1080/1461670X.2016.1271284

Palmer, J. (2007). *Interpreting and Translation for Western media in Irak, en Myriam Salama-Carr (ed) Translating and Interpreting Conflict, Amsterdam* y Nueva York: Rodopi, (pp. 13-28)

Pampliega, A. (2010). *Los olvidados del periodismo*. Público. [Mensaje en un blog]. Recuperado https://blogs.publico.es/antonio-pampliega/96/los-olvidados-del-periodismo/

Rafael, P. (s.f). *Cómo ser un fixer*. Escuela de Periodismo UAM – El País. Recuperado en https://escuela.elpais.com/talleres/como-ser-un-fixer/

Restrepo Brand, M. y Vega Seña, M. (2012). *Experiencia educativa con el periodismo escrito en la Escuela de Comunicación Popular de la Corporación Educativa y Cultural Simón Bolívar de Medellín* (Tesis de

Maestría). Medellín: Universidad de Antioquia.

Restrepo, J. (1999). La formación periodística: ávida de rigor científico. *Palabra Clave*, 3, 91-94.

Restrepo, J. D. (2004). *El zumbido y el moscardón*. México: Fondo de Cultura Económica.

Restrepo, J. D. y Botello, L. J. (2018). *Ética periodística en la era digital*. Montevideo: *International Center for Journalists* – Unesco. Recuperado http://eticaperiodistica.info/wpcontent/uploads/2018/05/Manual_EticaPeriodistica.pdf

Witchel, E. *The fixers. New York: Committee to Protect Journalists*. Recuperado de: https://cpj.org/reports/2004/10/fixers/

Capítulo 7
La industria cultural: escenarios de aprendizaje y fortalecimiento territorial en el Valle del Cauca

Mariana Ruiz Herrera*
✉ marianaruizh94@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8088-4584

Claudia Liliana Bedoya*
✉ claudiabedoya@usc.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-3168-2644

Pablo Navarrete*
✉ pablo.navarrete00@usc.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-0349-9110

Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Cita este capítulo:
Ruiz Herrera, M., Bedoya, C. L. y Navarrete, P. (2021). La industria Cultural: escenarios de aprendizaje y fortalecimiento territorial en el Valle del Cauca. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.139-153). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo VII. La industria cultural: escenarios de

aprendizaje y fortalecimiento territorial en el Valle del Cauca

The Culture industry: learning scenarios and territorial strengthening in Valle del Cauca

Mariana Ruiz Herrera
https://orcid.org/0000-0002-8088-4584

Claudia Liliana Bedoya
https://orcid.org/0000-0002-3168-2644

Pablo Navarrete
https://orcid.org/0000-0003-0349-9110

Resumen

Este artículo es uno de los productos obtenidos del proyecto Narrativas Digitales para el fortalecimiento de las industrias creativas y culturales de Santiago de Cali (Colombia) y Richmond, Virginia (EE.UU.).

Este proyecto fue formulado y ejecutado por la Facultad de Comunicación y Publicidad de la Universidad Santiago de Cali, y pretende configurar –a través de una configuración investigativa, liderada principalmente por los estudiantes de la mencionada Facultad– la situación actual de la Industria Cultural y Creativa de Cali.

También pone a consideración del lector, los mecanismos y dinámicas emergentes que se empezaron a crear para apoyar las apuestas culturales de Cali, tomando como punto de referencia dos proyectos culturales locales, que, durante la inesperada llegada del COVID-19 sufrieron grandes transformaciones en sus maneras de acceder al público de Cali.

Este capítulo demuestra los retos que tuvo que afrontar la Industria Cultural y Creativa en Cali; en el artículo se mencionan algunas de las estrategias digitales e innovadoras creadas por el equipo líder del proyecto para fortalecer las políticas públicas que se han creado en favor del crecimiento de la Industria Cultural y

Creativa en el Valle del Cauca.
Palabras clave: cultura, industria creativa, COVID-19, estrategia digital.

Abstract

This article is one of the products obtained from the Digital Narratives project for the strengthening of the creative and cultural industries of Santiago de Cali (Colombia) and Richmond, Virginia (USA). This project was formulated and executed by the Faculty of Communication and Advertising of the Santiago de Cali University, and aims to illustrate through an investigative configuration, led mainly by the students of the aforementioned faculty the current situation of the Cultural and Creative Industry From Cali

It also brings to the consideration of the reader, the mechanisms and emerging dynamics that began to be created to support the cultural endeavors in Cali, taking as a point of reference two local cultural projects, which, during the unexpected arrival of COVID19, suffered great transformations in their ways to access the public of Cali.

This chapter demonstrates the challenges that the Cultural and Creative Industry had to face in Cali, the article mentions some of the digital and innovative strategies created by the leading team of the project to strengthen public policies that have been created in favor of the growth of the Cultural and Creative Industry in Valle del Cauca.
Keywords: culture, creative industry, COVID-19, digital strategy.

Introducción

¿Qué es la Industria Cultural y cuáles son sus características territoriales en Colombia? Este es el tema principal sobre el que se indaga durante la ejecución y la formulación del proyecto Narrativas digitales para el fortalecimiento de las industrias creativas y culturales de Santiago de Cali (Colombia) y Richmond, Virginia (EE.UU).

En la génesis de este trabajo, en 2019, a la Facultad de Comunicación y Publicidad de la Universidad Santiago de Cali (USC) llegó la propuesta de trabajar junto a la Virginia

Commonwealth University (VCU), en el diseño de una propuesta para aplicar a la convocatoria internacional '100K Strong Americas' de Nexo Global y Colciencias, con el fin promover la movilidad en doble vía de estudiantes de Colombia y Estados Unidos, y así generar procesos de investigación y creación.

Al hacerse desde la Facultad de Comunicación y Publicidad, se estableció que el proceso estuviera integrado por estudiantes de sus programas de Comunicación Social, Publicidad y Trabajo Social. Así nació el proyecto 'International Research-Creation Internships and Practice in the Creative and Cultural Industries through a Joint Digital Storytelling Program', ganador de la convocatoria. Institucionalmente, el nombre del proyecto se registró ante la Dirección General de Investigaciones de la USC como 'Narrativas digitales para el fortalecimiento de las industrias creativas y culturales de Santiago de Cali (Colombia) y Richmond, Virginia (EE.UU)'.

En su planteamiento, el proyecto buscaba generar un mapeo de las entidades culturales de ambas ciudades encargadas del proyecto, revisar su ubicación, el tipo de actividad que ofertan y el público que acogen. Se identificó en cada una de ellas sus canales de comunicación, la generación de sus contenidos y los mecanismos de difusión que tienen a su alcance.

Cumplida esta primera fase, se hallaron dos entidades que desarrollan una función con impacto social y diferencial en su radio sectorial, y que se encontraban en situación comunicativa crítica. Fue así como el equipo definió que su objetivo de trabajo, para lograr el propósito de investigación y creación, tendría como eje metodológico el Museo Popular de Siloé y el Teatro La Máscara (ubicado en el barrio San Antonio), en Cali.

En los últimos tiempos, el concepto de Industria Cultural se viene usando frecuentemente en todos los planes nacionales de desarrollo, y hace referencia "a aquellas industrias que combinan la creación, la producción y la comercialización de contenidos creativos que sean intangibles y de naturaleza cultural" (Lebrún, 2014).

Remontándose en la historia de esta noción, los primeros en hacer uso de esta fueron los filósofos Theodor Adorno y Max Horkheimer, de la Escuela de Frankfurt, en el Siglo XX, en el texto *La Industria Cultural. Iluminismo como mistificación de masas (1988)*, ambos autores plantean una fuerte crítica a las diferentes técnicas de reproducción industrial en la creación y difusión masiva de obras

culturales. Según los autores, los medios, como cines, revistas y diarios, ya no necesitan darse a conocer como arte, porque se convirtieron en un negocio. Fue así como terminaron siendo parte de un sistema y autodefiniéndose como industria.

Adorno y Horkheimer hacen especial énfasis en que el monopolio cultural necesita la publicidad para relacionarse con otras industrias y para que se pueda comercializar. Es importante mencionar que en su texto, se refieren a que la industria no necesita al individuo para mantenerse, sino que necesita de la masa; por tanto, su esfuerzo estará en el mejoramiento de las técnicas de reproducción, con el objetivo de satisfacer las mismas necesidades con bienes estandarizados.

A esto se le terminaría llamando "homogeneización" o "producción en masa", que es el ecosistema en el que se desplaza gran parte de las expresiones culturales. De acuerdo con Adorno y Horkheimer:

> El principio impone presentar al consumidor todas las necesidades como si pudiesen ser satisfechas por la industria cultural, pero también organizar esas necesidades en forma tal que el consumidor aprenda a través de ellas que es sólo y siempre un eterno consumidor, un objeto de la industria cultural. La industria cultural no sólo le hace comprender que su engaño residiría en el cumplimiento de lo prometido, sino que además debe contentarse con lo que se le ofrece (Horkheimer & Adorno, 1988).

Así pues, se evidencia que, en buena medida, la crítica –al tenor de Adorno y Horkheimer– se vuelve clave para comprender las configuraciones actuales de los mecanismos creativos y su conexidad con los procesos de producción, distribución y su efecto en las audiencias consumidoras.

Estos productos se han ido modificando y, debido a las diferentes transformaciones tecnológicas y educativas, los procesos de modernización, la incursión de los medios en beneficio de la difusión, la publicidad y el mundo digital, remiten a las distintas audiencias a un mundo que convive con dinámicas del consumismo, y así lo tradicional pierde sentido y fuerza, pues lo común, lo estandarizado y lo que está de moda, cobra valor y preponderancia en el imaginario de las masas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura (Unesco) define al conjunto de las industrias culturales y las industrias creativas como “aquellos sectores de actividad organizada que tienen como objeto principal la producción o la reproducción, la promoción, la difusión y/o la comercialización de bienes, servicios y actividades de contenido cultural, artístico o patrimonial” (UNESCO, 2009).

La Unesco plantea siete campos culturales donde se incluye el patrimonio cultural y natural, las presentaciones artísticas y celebraciones (artes escénicas, música, festivales y festividades), las artes visuales y artesanías, libros y prensa, medios audiovisuales e interactivos, el diseño y los servicios creativos, y añaden el turismo, los deportes y la recreación. Tal definición de la Unesco se contrapone a la estructura básica para la construcción y ejecución de las diferentes políticas públicas de distintos países.

La Confederación Internacional de Sociedades de Autores y Compositores (CISAC), la Unesco, y EY8, unieron esfuerzos y presentaron el primer mapa mundial de las industrias culturales y creativas, con el fin de recoger mejores indicadores acerca del papel de la cultura en el desarrollo de las sociedades. Según este informe, las industrias culturales y creativas generan cada año 2,25 billones de dólares que corresponden al 3% del PIB mundial y 29,5 millones de empleos, siendo las Industrias Culturales uno de los principales motores de las economías de los países desarrollados y en vía de desarrollo.

La Industria Cultural en el territorio colombiano

Así la cultura se vea influenciada por dinámicas de homogeneización, existen individuos y diversas expresiones culturales que le apuestan a la conservación y difusión de la tradición. Lo anterior tiene un valor aún mayor para la identidad territorial.

Eso conlleva a asimilar cómo la industria cultural y creativa ha aportado de manera significativa al crecimiento de la economía de los distintos países. A su vez, la industria cultural y los núcleos creativos, que ven en la cultura un pivote para el crecimiento de su sistema social, han demostrado ser uno de los sectores con mayor crecimiento en los últimos años, tanto así que en algunos países ha llegado a ser la industria con mayor dinamismo económico.

En Colombia se empezaron a desarrollar diferentes estrategias en

los modelos políticos, sociales y económicos por medio de herramientas como la construcción de políticas públicas. Desde lo legislativo, la Industria Cultural y Creativa tuvo que vivir tres momentos importantes, para que a nivel estructural se crearan las políticas culturales nuevas.

> El primero, ubicado en la segunda mitad del siglo XIX, se podría caracterizar como un intento de construir instituciones culturales sectoriales para atender campos particulares de las artes y de lo patrimonial; en el segundo, hacia la primera mitad del siglo XX, movimientos revolucionarios, populistas, nacionalistas y liberales asumieron la cultura como una dimensión básica de la construcción de la nación, la modernidad y, sobre todo, de la participación popular; y en el tercero, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se empieza a reforzar la institucionalidad cultural, se rediseñan los campos de la cultura, se fortalecen los medios de comunicación, aumentan las interacciones de la cultura con otras áreas de la gestión pública y se inserta la cultura en el escenario global. (Ministerio de Cultura de Colombia, 2008)

Es preciso mencionar también “la creación de Colcultura en 1968; la descentralización que se adelantó a partir de 1982 y dio origen a los Planes de Cultura Regional; la Constitución de 1991, que incluyó a la cultura en la Carta Magna y recogió la voz de 23.000 colombianos para formular el Plan Nacional de Cultura; y la creación del Ministerio de Cultura por la Ley 397 de 1997” (Ministerio de Cultura de Colombia, 2008).

Durante el gobierno de Andrés Pastrana Arango (1998–2002), se formuló el Plan Nacional de Cultura 2001-2010, uno de los logros más importantes para el sector. A partir de allí se llevó a cabo en Cartagena la Reunión de Ministros y Responsables de las Instituciones Culturales Gubernamentales de América, donde se formularon principios y declaraciones de gran repercusión en la política cultural e intercambio entre los países que hicieron parte de ella.

Desde entonces se han formulado diferentes estrategias y políticas que han construido el camino de la Industria Cultural y Creativa del país: se construyeron rutas y diferentes escenarios para la gestión de las mismas y, en cuanto a logros políticos, se firmaron leyes como la 666 de 2001, que establece la Estampilla Procultura; la 814 de 2003 – Ley de cine y reglamento para promover la producción

cinematográfica–; el Decreto 1746 de 2003, por el que se determinan los objetivos y la estructura orgánica del Ministerio de Cultura; la Ley 932 de 2004, por la cual se crean incentivos a las donaciones y contribuciones de mecenazgo para fortalecer el incremento de las colecciones que determinan el funcionamiento de los museos públicos y privados.

En el año 2009, mediante la Resolución N°2603, el Ministerio de Cultura creó el Grupo de Emprendimiento Cultural, que ha concentrado su trabajo en la consolidación de las industrias culturales y creativas. Esta fue la primera gestión oficial que le abrió el panorama a diferentes acciones que hoy día hacen posible el desarrollo de esta industria. Gracias también a las modificaciones de la cultura, con el paso del tiempo, se fue visibilizando la necesidad de las políticas culturales para el buen funcionamiento de las mismas.

Según el Compendio de Políticas Culturales del Ministerio de Cultura de Colombia, hay ciertos rasgos generales de estas políticas dentro de las cuales están: atender a diferentes campos o ámbitos de la cultura. Son integrales y combinan lo general con lo diferencial. Son públicas, pero buscan la descentralización y las autonomías regionales y locales. Se construyen y se ejecutan participativamente (desde abajo). Combinan antecedentes, contexto, conceptualización, objetivos, líneas de acción, actores y criterios de evaluación.

Experiencias obtenidas: acciones de estudiantes en el terreno

Las prácticas desarrolladas en el proyecto de investigación Narrativas digitales para el fortalecimiento de las industrias creativas y culturales de Santiago de Cali (Colombia) y Richmond, Virginia (EE.UU) llevan a plantear dos caminos que se abren para un ejercicio del periodismo renovado, en un momento de grandes desafíos para la profesión:

- Apostar por la multidisciplinariedad de profesionales que sumen en la producción de los contenidos,
- Pensar en el periodismo con visión de territorio, como una acción de reconocimiento de lo propio, pero, a la vez, como un proceso de fortalecimiento social, de comunidad y de ciudad.

Sobre el hecho de que estudiantes y profesionales de otras áreas relacionadas se conecten con las herramientas pedagógicas para aportar al crecimiento de las industrias culturales y creativas del Valle del Cauca y para la ejecución de proyectos con enfoque territorial, el estudiante de comunicación social Juan Sebastián Vásquez, vinculado al mencionado proyecto, considera que "los pilares que maneja el periodismo investigativo ayudan a que un proyecto tenga una mayor profundización y que el resultado sea un gran impacto para el público, en este caso el enfoque territorial" (Vásquez, 2020).

Si bien todo proceso requiere una investigación, Freddy Rivera, estudiante de Publicidad y miembro del proyecto USC-Richmond, afirma que la investigación periodística aplicada a este tipo de apuestas territoriales tiene una particularidad valiosa: "Te muestra un panorama lleno de datos mucho más amplios. Las herramientas del periodismo permiten llevar la investigación a otro nivel de excelencia, de mayor desarrollo, para tener claro el panorama y qué se puede hacer" (Rivera, 2020).

Algunos son ajenos a los campos propios del periodismo, como el publicista Sebastián Ardila, quien explica que:

> Es importante reconocer unas bases o herramientas desde la comunicación, esto permite que independientemente de la carrera o profesión que se está ejerciendo, se construyan proyectos con un sentido distinto y original, que trascienda de bases ya construidas o generales y que se generen investigaciones auténticas para su construcción e invención. Teniendo en cuenta lo anterior, la comunicación rompe barreras y genera un campo amplio de ecosistemas investigativos con enfoques propios de un territorio (Ardila, 2020).

Esto muestra la necesidad de considerar el periodismo con enfoque de territorio como una línea de trabajo para los comunicadores, lo cual se sumaría a ejercicios interesantes que se han ganado un espacio en las agendas informativas.

Y es que abordar el territorio no es algo nuevo para el periodismo, es un ejercicio cotidiano, que lamentablemente se queda perdido en las agendas local, regional, nacional o mundial, donde hay tendencias marcadas. Pero, generalmente, el periodista no se detiene a revisar lo que hay dentro de los territorios,

desconoce procesos, dinámicas, necesidades, aciertos y desaciertos. A veces este periodismo de territorio se queda perdido en esa gran bolsa del periodismo local.

Curiosamente, toda propuesta siempre debe pasar por un filtro clave: el criterio del editor, pero también, en gran medida, el gran peso de que los temas sean visibles dependerá del ojo agudo del periodista para leer situaciones y, además, de su creatividad y compromiso social para proponer el tema y defenderlo en el consejo editorial.

El periodismo con enfoque de territorio responde a algo que en 1911 se denominó como periodismo constructivo, cuyo término fue referido inicialmente, por Walter Williams en el texto *The Practice of Journalism*, y que un siglo después, en 2017, reaparece en una columna de opinión del danés Ulrik Haagerup, quien señala que "los periodistas en el futuro deberían complementar los valores tradicionales con un criterio de noticias, porque las historias sobre muerte, destrucción y miseria social podrían equilibrarse con noticias sobre soluciones e inspiración, y otras historias con ramificaciones constructivas".

Elber Gutiérrez, jefe de redacción de El Espectador, afirmó en el Encuentro de la Red de Reporteros Comunitarios, que el periodismo con enfoque de territorio invita a que el rol del reportero tenga una resignificación: "[…] la manera de contar las historias es tal cual es la historia, sea buena o sea mala. Es importante que esto se haga, se deben contar las historias de los territorios como son" (Gutiérrez, 2018).

Para Mariana Ruiz, comunicadora social ya graduada, quien ha hecho parte del proceso, en calidad de joven investigadora, es clave para cualquier profesional

> Conectarse con las herramientas básicas del periodismo investigativo para desarrollar proyectos con enfoque territorial, porque esta rama lo que busca es que la investigación aporte algo novedoso y de interés para la sociedad y aquello que se desarrolle perdure en el tiempo. Hoy es vital apostar a proyectos que tienen como finalidad llegar un conocimiento para futuros proyectos y generaciones. Contar a través del periodismo las realidades que existen siempre será un aporte importante.

Y como lo señalan García y González (2014) en su artículo

‘Construcción del discurso periodístico con enfoque al desarrollo local en el Periódico Guerrillero’, mirar nuestros territorios y su desarrollo nos lleva a “una forma de construir relatos, de narrar la sociedad”; tal vez ese sea el periodismo que tanto anhelamos, el periodismo del futuro.

Referencias bibliográficas

Alonso Cifuentes, J. C., & Ríos Millán, A. M. (2011). Concentración de la producción de las Industrias Culturales en Cali. *Estudios Gerenciales, 27*(119), 99-121. Obtenido de https://pdf.sciencedirectassets.com/287546/1-s2.0-S0123592311X70183/1-s2.0-S0123592311701590/main.pdf?X-Amz-Date=20200910T195452Z&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Signature=689ea15ffeff33a6807df78ecc9006e1cd6fb2fde19b73c3961399

Amz-Crede

Bro, P. (2019). *Constructive journalism: Proponents, precedents, and principles. University of Southern Denmark*, Denmark https://usc.elogim.com:2789/doi/pdf/10.1177/1464884918770523).

Cabrera, L. (20 de Julio de 2020). Panorama de la Industria Cultural en Cali. (M. R. Herrera, Entrevistador). Cali, Valle del Cauca, Colombia.

Cotta, C. G. (Julio de 2020). Panorama de la Industria Cultural en Cali. (M. Ruiz, Entrevistador) Cali, Cali, Colombia.

Delgado, R. (15 de Junio de 2020). Panorama de la Industria Cultural en Cali. (M. Ruiz, Entrevistador). Cali, Colombia.

En Colombia el 50% de los hogares no tiene internet. (20 de Marzo de 2019). Recuperado el 2020, de MinTIC: https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/MinTIC-en-los-Medios/92615:En-Colombia-el-50-de-los-hogares-no-tiene-internet

EY. (2015). *Cultural times: the first global map of cultural and creative industries*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235710?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-3d73aeca-8548-4cfc-9243-07c5b62ccf73

García Cardentey, M., & González Lesmes, I. (2015). Construcción

del discurso periodístico con enfoque al desarrollo local en el Periódico Guerrillero. Avances, 16(3), 247-257. Consultado de http://www.ciget.pinar.cu/ojs/index.php/publicaciones/article/view/43

Horkheimer, M., & Adorno, T. (1988). *Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural*. Obtenido de http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/402/Horkheimer_Adorno_IndustriaCultural.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jenkins, H. (21 de marzo de 2007). *Henry Jenkins*. Recuperado el 2020, de henryjenkins.org: http://henryjenkins.org/blog/2007/03/transmedia_storytelling_101.html

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture*. (P. H. Lazcano, Trad.) Barcelona, España: Paidós. Obtenido de https://stbngtrrz.files.wordpress.com/2012/10/jenkins-henry-convergence-culture.pdf

Lebrún, A. M. (2014). Industrias culturales, creativas y de contenidos. *Consensus, II* (19), 46. Obtenido de https://www.unife.edu.pe/centro-investigacion/revista/N19_Vol2/Artu00EDculo%203.pdf

Ministerio de Cultura de Colombia. (s.f.). *www.mincultura.gov.co*. Obtenido de https://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopoliticas_artefinalbaja.pdf

Morell, M. F. (2019). Hacia la soberanía económica en cultura: innovaciones cultural-económicas ligadas a la adopción de las nuevas tecnologías. En A. C. Española, *Anuario AC/E de cultura digital 2019* (págs. 34-35). España: AC/E. Obtenido de https://www.accioncultural.es/media/DefaultFiles/flipbook/AnuarioDigital2019/anuario-2019-PDF.html

Paíno Ambrosio, A., & Rodríguez Fidalgo, I. (2020). Past, present and future of Virtual Reality: Analysis of its technological variables and definition. *Culture & History Digital Journal, 9*(1), 2. doi:eISSN 2253-797X

Ríos, Á. A. (Junio de 2020). Panorama de la Industria Cultural de Cali. (M. Ruiz, Entrevistador) Cali, Cali, Colombia.

UNESCO. (2009). *www.unesco.org*. Obtenido de http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/diversity-of-%09cultural-expressions/tools/policy-guide/como-usar-esta-guia/sobre-definiciones-%09que-se-entiende-por-industrias-culturales-y-creativas/

UNESCO. (21 de Abril de 2020). Obtenido de es.unesco.org: https://es.unesco.org/news/surgen-alarmantes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia

Valencia, C. F. (Julio de 2020). Panorama de la Industria Cultural en Cali. (M. Ruiz, Entrevistador) Cali, Cali, Colombia.

Capítulo 8
Divulgación interdisciplinaria de investigación estudiantil. Una mirada al potencial de los medios universitarios. Caso: Una aproximación hacia las características socio familiares de jóvenes infractores

Laura Rosa Mosquera*
lauramosquera98@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-9124-9973

Olga Behar Leiser*
olga.behar00@usc.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-3032-3778

***Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia**

Cita este capítulo:
Mosquera L. R. y Behar Leiser, O. (2021). Divulgación interdisciplinaria de investigación estudiantil. Una mirada al potencial de los medios universitarios. Caso: Una aproximación hacia las características socio familiares de jóvenes infractores. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.155-175). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo VIII. Divulgación interdisciplinaria de investigación estudiantil. Una mirada al potencial de los medios universitarios. Caso: Una aproximación hacia las características socio familiares de jóvenes infractores

Interdisciplinary dissemination of student research. A look at the potential of university media. Case: An approach to the the socio-familial characteristics of young offenders

Laura Rosa Mosquera
https://orcid.org/0000-0002-9124-9973

Olga Behar Leiser
https://orcid.org/0000-0003-3032-3778

Introducción

Los medios que elaboran estudiantes, docentes y egresados en las universidades, como ejercicio de laboratorio periodístico se han convertido en una ventana de divulgación de información, opinión e investigación muy importante, dado que los medios tradicionales se rigen por una agenda editorial que privilegia los intereses comerciales, políticos, económicos y –en el caso de los digitales– de clics y otro tipo de respuesta de las audiencias. Pero también han comenzado a abrir un espacio importante para la divulgación científica elaborada por las comunidades universitarias.
Palabras clave: divulgación interdisciplinaria, medios universitarios, trabajo social, Utópicos.

Abstract

The media produced by students, teachers and university graduates, as a journalistic laboratory exercise, have become a very important window for the dissemination of information, opinion and research, given that traditional media outlets are governed by an editorial agenda that privileges commercial, political and economic interests, and - in the case of digital media - clicks and other types of audience response. These media have begun to open an important space for the dissemination of scientific tasks developed within the university communities.
Keywords: interdisciplinary disclosure, university media, social work, Utopicos.

Con el avance de las nuevas tecnologías y de los medios virtuales – entre ellos, los universitarios– la forma de divulgar y visibilizar contenidos plantea hoy diversos retos. Como lo expone Alejandra Quintero, profesora de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior –CUN– en el primer volumen de *Periodismo Universitario en el Siglo XX*, hay nuevas necesidades de los medios, que ya hoy no se pueden ignorar:

> Las redes mueven las noticias y los contenidos que buena parte de la población conoce; hay usuarios que se informan a través de Twitter, con pocos caracteres; un titular y una imagen llamativa se llevan una idea de lo que sucede en el mundo y no llegan a profundizar. Encontramos casos de medios de comunicación como *Publimetro* y *Pulzo*, que están interesados en el click para sumar más “vistos” por lo que la

> mayor cantidad de su contenido está destinada a esto. ¿Cómo funcionan estos medios? Reúnen noticias de farándula, deportes, curiosidades y temas llamativos para los usuarios, hacen un resumen de lo que otros medios han dicho, hipervinculan otras páginas para quienes quieran informarse a profundidad y lanzan un titular "vendedor" a través de las redes sociales, que no siempre responde a la verdad, pero llaman la atención de los lectores y logran visitas a sus páginas. Aunque estos medios no solo producen este tipo de contenidos y también tienen especiales periodísticos, con investigación, fuentes, y diferentes géneros, el porcentaje de personas que entra a verlos es menor pues el contenido no tiene la misma dinámica activa en las redes sociales (p. 124)

De ahí que los medios universitarios –que hoy pueden llegar al público con tanta proyección como los tradicionales y nuevos– pueden, y deben, enfocarse en esos contenidos que, si bien no producen las reacciones masivas que son el alimento de las empresas comerciales, sí cumplen un papel de divulgación y proyección, que es necesario para las comunidades a las que pertenecen.

El periódico *Utópicos*, elaborado en el Laboratorio Unimedios de la Facultad de Comunicación y Publicidad de la Universidad Santiago de Cali, se ha caracterizado por combinar temáticas de interés general, como lo son salud, educación, entretenimiento, política, entre otros, y los de importancia significativa para la comunidad académica, que forma parte de su público. Tanto en la modalidad impresa como en la digital (utopicos.com.co), estudiantes y docentes tienen espacios relevantes para divulgar sus hallazgos investigativos.

Sin embargo, no ha sido habitual considerar trabajos y reflexiones de programas diferentes a comunicación y publicidad, tal vez por la cercanía de sus autores a los ejercicios del laboratorio. También puede deberse a que solo en este 2020, por primera vez culminaron trabajos de grado del programa de Trabajo Social, perteneciente también a la Facultad.

De tal manera que el equipo editorial de *Utópicos* se enfocó en descubrir los resultados de estos nuevos profesionales, que pudieran estar relacionados con los intereses del público habitual del medio, encontrando un ejercicio de caracterización de la población de internos, en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor, lugar en

donde estudiantes de la Facultad desarrollan los contenidos de dos cursos académicos (Periodismo Social y Estrategias de intervención Social). La trabajadora social Laura Mosquera, y su tutora, Olga Behar, autoras del presente capítulo, convinieron la elaboración de un artículo periodístico, que fue publicado en el periódico *Utópicos* –versión digital–, bajo el título 'La otra cara de los jóvenes infractores', el 16 de julio de 2020.

Imagen tomada del sitio web www.utopicos.com.co

La difusión de la investigación desarrollada por Mosquera –y orientada por la docente Behar–, permitió visibilizar una serie de hallazgos, que contribuirán a caracterizar a la población que es objeto del trabajo educomunicativo que desarrollan estudiantes y profesores del programa de Comunicación Social en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor. Pero, además, el medio universitario se convierte en una ventana para la divulgación científica y antropológica entre el público consumidor del sitio web, que, en muchos casos, proviene del mismo entorno de los adolescentes evaluados por la profesional en su trabajo de grado.

Estos son los principales aportes del documento en mención, que fue leído y compartido por una cantidad importante de internautas:

Reflexión a partir del trabajo de grado: Una aproximación hacia las características socio familiares de jóvenes infractores

El texto describe el proyecto "Caracterización socio familiar de un grupo de jóvenes y adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor–Cali", que se ha realizado con la población de jóvenes y adolescentes del Centro de Formación Juvenil Buen Pastor.

Inicialmente, este proyecto pretende visibilizar el contexto social donde se sitúan las familias, desde el cotidiano vivir de los habitantes y las diferentes prácticas que estos desarrollan. De esta manera, se analizan las diferentes aristas en las que se encuentra la problemática de prácticas delictivas, como lo social, cultural, político, ideológico, económico.

Parte de ellas llevó a repensar en qué se está entendiendo por familia, por los diferentes cambios que se han producido en la actualidad a través de la industrialización capitalista. De ahí que

sugieran nuevas prácticas familiares y se desprendieran otras formas de relacionarse. Por tanto, el proyecto busca situar la problemática en el contexto ya constituido, social y político, teniendo en cuenta la posición de la familia. Al respecto, Mioto enuncia dos perspectivas; una, centrada en la familia como protectora, de forma aislada e "independiente" de la sociedad y otra, donde la familia es protectora y capaz de cuidado, pero en relación con la garantía de las políticas públicas. La autora cita a Goldani & Pereira, (1994-1995) para explicar que el orden económico, la organización del trabajo, la revolución en el área de reproducción humana, el cambio de valores y la liberalización de hábitos y costumbres, así como el fortalecimiento de la lógica individualista en términos de sociedades, dieron lugar a cambios radicales en la organización de las familias. (Mioto, 2004, p.5)

Ante los diferentes cambios presentados en la familia, Kollontai (1921) expresa que estos fueron surgiendo por la incursión de la mujer en prácticas laborales, pues, en la época en que reinaba la familia patriarcal, estas tenían que estar bajo el sometimiento del hombre, quien aportaba económicamente, mientras que la mujer debía estar pendiente del hogar, a diferencia de lo que sucede en la actualidad, en la que se han ido diversificando las nuevas formas como se organiza la familia. Lo que llevaría a repensar: ¿quién se encargaría de las labores de la casa?, ¿quién se encargaría de los hijos?, ¿quién sostiene el hogar económicamente? Pues bien, la actualidad ha dado respuesta a estos cuestionamientos desde diferentes abordajes; sin embargo, esta cuestión trasciende lo que viven a diario las familias frente a su cotidianidad y contexto.

En relación con lo anterior, Mallardi & González (2014) mencionan que, actualmente, se incorpora un conjunto de prácticas que continúan interpelando las ideas tradicionales de familia, entre las que se destaca la conformación de familias homoparentales, incluyendo el horizonte de las mismas y la posibilidad del casamiento civil.

Por otro lado, para caracterizar el contexto, se denotaron las diferentes argumentaciones que sustentan el proyecto: primero, porque se encontraron estudios a nivel internacional que se centraban en los jóvenes infractores y en las alteraciones de la familia, dejando de lado aspectos que caracterizan los espacios en los que estos se mueven. De esta manera, era importante que se realizara un estudio que apuntara a visibilizar aspectos desde la

cotidianidad de esta población. Ante esto, Erazo (2016) explica que la responsabilidad de "lo irregular" no está ubicada en el niño, sino que se entiende que él (o ella) se encuentra amenazado, violentado por alguien o algo del mundo adulto. Igualmente, es una perspectiva que determinó que no se puede intervenir al niño, niña o adolescente o su familia por condiciones económicas, carencias o pobreza y para ello, el Estado debe generar otras rutas de atención que garanticen lo que necesitan antes de contemplar medidas más invasivas para el niño o su medio.

Segundo, la población investigada requiere diversos abordajes desde la intervención de la profesión de trabajo social que se pueden hacer dentro de un marco social y familiar más amplio, a partir de las categorías principales, como lo son las prácticas y las relaciones familiares. Mallardi expone que "La relevancia de analizar las relaciones familiares en el Trabajo Social está dada por su presencia en los procesos de intervención que se desarrollan en los distintos espacios socio-ocupacionales" (2016). Es decir que es una categoría clave por lo que se media entre lo interior y exterior de las familias, a través del cotidiano vivir y las diferentes problemáticas que se van presentando en sociedad.

Y tercero, se observó la problemática a nivel nacional. Según la información obtenida por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar[9] la cifra de jóvenes sancionados para el 2018, en el mes de abril fue de 333.843, mientras que en el municipio de Cali la cifra fue de 477 jóvenes dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes[10]; esto, sin contar los jóvenes y adolescentes que habían entrado al sistema en el año 2017, que se encuentran sancionados actualmente: la cifra para ese año fue de 1.052 adolescentes. Por ende, la problemática está presentándose en la población joven y recayendo sobre todos los que día a día son víctimas (incluyendo a los propios jóvenes). Pero, ¿de qué manera se está abordando la problemática, según algunos estudios realizados por las diferentes áreas?

Pues bien, ahora veamos algunos antecedentes desde las áreas de trabajo social, psicología y derecho, con miras a entender algunos abordajes, frente a la problemática a nivel nacional e internacional.

Un estudio en Argentina realizado por Bobbio, Lorenzino & Rbach acerca de la familia, barrio y sociedad, sitúa paralelamente a los jóvenes con y sin antecedentes delictivos, a partir de la perspectiva de Sutherland, quien explica que las prácticas delictivas se

reproducen cuando los individuos se relacionan con otros que estén en la misma condición; al mismo tiempo, abordaron la teoría de control, llegando a la conclusión de que, entre menos control exista en la familia y ésta, a su vez, esté desarticulada, más son las prácticas delictivas en los jóvenes.

En México, Vera, Bautista, Ramírez & Yáñez (2012) realizaron un estudio acerca de la anomia, alienación y conducta antisocial en los jóvenes infractores. En él, estos individuos son clasificados como resentidos, tolerantes o proscritos, de acuerdo con los sucesos y el afecto familiar.

Mientras que en Brasil, Rocha hizo un estudio donde resaltó la importancia de tener en cuenta diferentes elementos de la realidad que viven las familias de los jóvenes infractores, pero desde lo estructural, económico y político. Llegando a reflexiones acerca de que "los adolescentes son sujetos históricos y sociales; sin embargo, están sofocados en la cotidianidad, construida bajo el escudo de la miseria material y repleta de determinaciones ideológicas" (Rocha, 2008, p.49).

Un estudio de Jaimes (2018), indagó sobre qué aciertos y desaciertos se encuentran en la forma como se ha ido abordando la problemática del menor infractor en Colombia; sin embargo, concluyó que esta problemática ya tiene todo un historial de épocas anteriores y aun así no se ha resuelto, no se le ha hecho un frente apropiado, por lo que la reinserción no es una opción. Respecto a los antecedentes históricos, Hernández & Salamanca (1980), exponen que, en épocas anteriores, quienes infringían la ley eran tratados en la parte psíquica y solo tiempo después se fue tratando la problemática desde las relaciones que se establecían en sociedad.

Conforme a los diferentes antecedentes expuestos, relacionados con la población adolescente y juvenil, se plantearon objetivos que apuntaban a conocer algunos aspectos del contexto barrial, como la escolaridad, la ocupación y diversas problemáticas, entre otros. De la misma forma, explicar e identificar las prácticas y relaciones familiares de los jóvenes y adolescentes infractores en torno a la orientación para la vida, la ocupación, convivencia y comunicación.

Las prácticas y relaciones familiares, como se han abordado a lo largo del capítulo, presentan diferentes cambios, a partir de connotaciones a través de la historia; entre ellas está que, para hablar de familia habría que devolvernos al surgimiento de las cuestiones de género y cómo las mujeres han ido ganando espacios

sociales, políticos, sujetas a derechos; frente a esto, tanto Kollontai (1920) como Bastos (2007) expresan que, históricamente, las prácticas se realizaban mediante diversas normas que se imponían en la sociedad; de igual forma, las ideologías y paradigmas que se tenían en la época, construyendo ideas como: "El matrimonio es para toda la vida". Pues bien, actualmente, ya la sociedad no está tan arraigada a la construcción de un matrimonio y mediada por patrones religiosos, lo que ha permitido que la vida cotidiana esté ligada a cambios y a la inestabilidad consecuente. Frente a esto, Bastos cita a Pérez, "la experiencia de las prácticas cotidianas llega a materializarse [en las] lógicas subyacentes que orientan los comportamientos" (Bastos, 2007, p.126). Es decir, que los comportamientos sociales están regidos a través de las normas.

Por otra parte, la orientación para la vida y la ocupación como prácticas familiares representan el cuidado y la sostenibilidad familiar.

Dentro de este marco, la orientación para la vida es entendida como la trasmisión del saber y el acontecer cotidiano; Mallardi explica que el saber cotidiano es el conjunto de conocimientos que es necesario interiorizar sobre la realidad para desenvolvernos en la vida cotidiana (Mallardi, 2016, p.91). Sin embargo, esta no siempre es aceptada y apropiada por quienes reciben ese saber, es decir, que los cuidadores pueden inculcarles a sus jóvenes y adolescentes estos saberes, pero estos no aceptarlos o acatarlos.

Por todo lo anterior, se diseñó una metodología que respondiera al cumplimiento de los objetivos mediante dos fases.

Primera fase: diseño

Se diseñó una entrevista semiestructurada dirigida a los jóvenes y adolescentes sancionados, para conocer aspectos como la comunicación y la convivencia en las familias, con quiénes vivían antes de ser sancionados y cuáles son las problemáticas más frecuentes y destacables.

A su vez, se creó otra entrevista semiestructurada dirigida a los habitantes de los barrios y a los diferentes actores que tuviesen disposición para participar; así se lograría tener un acercamiento sobre el nivel de educación, en qué actividades laboran, las problemáticas de los barrios y cómo han abordado la problemática

de jóvenes infractores.

Segunda fase: acercamiento a los jóvenes y adolescentes

Se hizo el primer acercamiento con los jóvenes y adolescentes. A través de las voces de ellos se podría llegar a los diferentes barrios a los que pertenecen. Para la prueba se seleccionó una población de 10 jóvenes, que se encontraran entre 16 y 21 años de edad. Una vez seleccionados, se procedió a solicitar el consentimiento informado para la entrevista.

Acercamiento a los diferentes barrios

El acercamiento a las zonas de procedencia de los adolescentes fue una experiencia bastante compleja, no fue nada fácil convencer a las personas de hablar acerca de los barrios y de la problemática en cuestión.

Durante este proceso, se logró construir una caracterización de los barrios y las familias del grupo de participantes.

Resultados

Las entrevistas a los jóvenes y adolescentes arrojaron que la mayor parte pertenecen a familias monoparentales (tabla 1).

JÓVENES Y ADOLESCENTES

CÓDIGO	EDAD	BARRIO	ETNIA	ESTRATO	VIVE CON	TRABAJO DE REFERENTES FAMILIARES
JOVEN A	21	República Israel	Mestizo	2	Mamá, abuela, sobrinos	Cocinera

ADOLESC B	17	Villa del Lago	Mestizo	2	Mamá, hermana, sobrino	Enfermera
ADOLESC C	17	Popular	Mestizo	3	Abuela, tía, primo, padre	Confeccionista
ADOLESC D	17	Mojica	Mestizo	1	Tío y compañera	Taxista
ADOLESC E	17	Siloé	Mestizo	1	Mamá y hermana	Aseadora
JOVEN F	21	León xiii	Mestizo	2	Mamá	Salón de belleza
ADOLESC G	17	Siloé	Mestizo	1	Mamá y hermano	Tendera
ADOLESC H	17	Manuela Beltrán	Mestizo	1	Mamá, papa y herm.	Aseadora
ADOLESC I	16	Marroquín	Mestizo	1 y 2	Mamá	Niñera
ADOLESC J	17	Sirena	Mestizo	2	Padres, hermano y abue.	Negocio

Fuente: Elaboración propia.

Características de las familias por su conformación

De acuerdo con la tabla 1, se observan los tipos de familias en la población investigada, las cuales se organizan durante el tiempo de forma provisoria, puesto que van cambiando en su ciclo, por las diferentes determinaciones a partir de la época histórica, siendo las que con mayor frecuencia se presentan, son:

Familia monoparental: Se denota que más del 50% de los jóvenes y adolescentes que presentan prácticas delictivas, se encuentra dentro de familias conformadas por uno de los padres; de estas el 60%corresponde a las madres.

Paralelamente, se presentan familias:

Monoparentalesextensas: Dentro de las familias

monoparentales, se encuentran familias en las que uno de los padres vive con otros familiares como: abuelos, tíos, sobrinos etc., lo que corresponde al 20%, que son: 10% de padre y 10% por parte de la madre.

Familia nuclear: Solo el 20% de los entrevistados se encuentran en una familia en la que conviven con sus padres y hermanos.

Familia sin núcleo: Menos del 20% de los entrevistados pertenecen a una familia, en la que no viven con los padres, viviendo solos con otros parientes.

Familia extensa: Corresponde al 20%

De igual forma, se tuvo en cuenta que estas familias son bastante inestables, e incluso estos jóvenes y adolescentes estuvieron durante un tiempo de su vida viviendo solos, con otros familiares o con amistades.

Relaciones familiares

Se caracterizan por la inestabilidad familiar, es decir durante una época la familia puede ser nuclear y al tiempo, los padres separarse y conformar nuevas familias, como reconstruidas o monoparentales; de otra parte, estas relaciones han variado en el aspecto de la autoridad, antes se establecía una autoridad inherente en la familia, ahora se expresan variaciones como la pasividad, mediana autoridad o, incluso, la autoridad misma. (Mosquera, 2020, p.47)

Entrevistadora: ¿Qué pensaba su familia sobre eso?

Adolescente D: nada, mi papá me dejaba.

Entrevistadora: ¿Qué le decía su mamá sobre ello? ¿Por qué no iban a estudiar?

Adolescente E: no iban porque yo me la pasaba pirateando y mi mamá trabajando, no hacían los trabajos

Entrevistadora: Qué decía su mamá sobre el consumo y el trabajo

Joven F: Nada, no decía nada

Comunicación y convivencia

La comunicación, entendida como se expresa en el proyecto, es “presencia o ausencia de discursos que emergen en la vida

cotidiana, posibilitando los espacios de socialización que responden a las determinaciones de la estructura estatal" (Mosquera, 2020, p.33). Según lo referido por algunos habitantes de los barrios, la comunicación es un aspecto que se observa va extraviado en diferentes familias, por el tiempo que cada miembro invierte en otras prácticas, por ejemplo: los padres o referentes familiares que están en búsqueda del sustento económico todo el día o los jóvenes y adolescentes que comparten la mayor parte del tiempo en otros espacios fuera del familiar. Heler explica que:

> La convivencia siempre está expuesta a la controversia, al enfrentamiento (insociabilidad). Por vivir en un mundo de escasez, las ganancias de uno se traducen como las pérdidas de otro, y todos buscan auto conservarse. En el individuo pugna entonces el derecho de hacer todo lo que sea necesario para auto conservarse (para ganarse la vida, buscando los medios para satisfacer las necesidades de hoy pero también las de mañana y en el largo plazo). (Heler, s. f.)

Por otra parte, Mioto (2004) expresa que la familia "se caracteriza por ser un espacio contradictorio, una dinámica diaria cuya convivencia está marcada por conflictos y, en general, también por desigualdades, además del hecho de que las sociedades capitalistas con una familia fundamental no son protección social" (p.2)

Según refieren los jóvenes y adolescentes, la convivencia se altera de forma negativa por situaciones que se les presentan como: una relación amorosa, el consumo de sustancias psicoactivas, la deserción escolar y el no cumplimiento de las normas en casa. Por otra parte, estos jóvenes confunden el tener una buena relación y convivencia en la familia con los actos de aprobación o complicidad con ellos, o la pasividad de sus referentes familiares.

La orientación de las familias

En los resultados, de acuerdo con la orientación de las familias, se encontró:

- En la relación entorno socialfamiliar: Algunas familias transmiten y orientan a sus sucesores las normas y valores familiares; más aún, estos últimos se encuentran en otros

grupos, que responden a otras afinidades contra herencia del grupo familiar.
- Algunas familias no transmiten una orientación clara y concisa, pues responden a otros ideales sociales en los que se encuentran, omitiendo una orientación basada en normas, deberes, valores, etc.

Así lo expresan los jóvenes y adolescentes:

(Adolescente G) Al principio, me decía que dejara eso, pero después me alcahueteaba mucho, no me decía nada, y cuando me metí en problemas y que tenía muchas 'liebres' (enemigos).

(Adolescente I) Yo estudié hasta los 12 años, que estaba en sexto, me echaron, porque faltaba mucho al colegio, mi mamá se enteró y me dijo: "dígame si no quiere estudiar para no perder más mi tiempo", y pues así fue, yo dejé de estudiar, permanecía por fuera de la casa día y noche, era algo frecuente.

(Adolescente D) Desde que nací hasta los 16 años viví con mi papá, a los 13 viví con mi mamá un año. (Pregunta de la investigadora) ¿Cómo era la relación con ellos? (Respuesta) Bien, mi papá, él me dejaba hacer lo que quisiera, me dejaba a la libertad"; mi mamá es estricta.

Formas de sustento económico (ocupación)

De acuerdo con la información obtenida por los habitantes de los barrios y los jóvenes y adolescentes, se encontró que primaba el trabajo informal, (ver tablas 1 y 2), para lo cual se investigó cómo el trabajo influía en los contextos familiares.

> *(Persona B): Por la economía, vivimos en un estrato donde los padres tienen que salir de 6 de la mañana a 7 de la noche, que van regresando a la casa de laborar. Los muchachos se crían solos, les dejan aguapanelita… Entonces, si él va a pagar para que lo cuiden, entonces qué le van a dar de comer a ese muchacho, un solo sueldo no sirve. Entonces, el niño aquí, la verdad, la verdad aquí se cría el que quiere criarse bien, porque el papá, quiera o no quiera, le toca dejarlo solo, porque no hay una forma para el sustento, porque sale el padre y qué hizo el niño en el día solo, un vecino no te va a criar el niño como lo va a criar usted, usted llega y ya está cansado, el niño ya está dormido.*

El contexto social

Para cumplir con el objetivo de caracterizar el contexto social se indagaron algunos aspectos como la escolaridad, ocupación, y otras problemáticas. Participaron habitantes de los diferentes barrios a los que pertenecen los jóvenes y adolescentes entrevistados, que son las comunas: 4, 11, 13, 14, 15, 16, 19 y 20, con estratificación 1 y 2, como se indica en la tabla.1.

En ciertas comunas se resaltan prácticas notables que reproducen el contexto social; algunos habitantes refirieron el consumo, expendio de drogas, desplazamiento, invasión, robos y desempleo.

PERSONAS DEL BARRIO					
CÓDIGO	BARRIO	COMUNA	ESCOLARIDAD	ETNIA	OCUPACIÓN
PERSONA A	República Israel	16	Básica incompleta	Mestizo	Vigilante
PERSONA B	Manuela Beltrán	14	Básica incompleta	Afro	Maestro de obra civil
PERSONA C	Mojica	15	Media completa	Afro	Chefs indp.
PERSONA D	Republica de Israel	16	Media incompleta	Mestizo	Transportador indp.
PERSONA E	Marroquín	14	Básica incompleta	Afro	Auxiliar de enfermería
PERSONA F	Siloé	20	Básica completa	Mestiza	Depent. Comercio
PERSONA G	Morroquín	14	Superior completa	Mestiza	Adm. Empresas
PERSONA H	República Israel	16	Superior completa	Afro	Docente

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se analizó desde qué perspectiva se estaba viendo a las familias en relación con el contexto, encontrando que todavía se

las sigue responsabilizando de las prácticas delictivas de estos jóvenes y adolescentes, aun cuando todavía no se han tomado medidas referentes a la problemática desde otros espacios fuera de los centros penitenciarios; en los barrios no existen recursos o entidades que atiendan la problemática.

Algunas entidades religiosas y deportivas han tratado de trabajar alrededor del problema, pero esto no ha tenido mayor rigurosidad; es decir que faltan políticas públicas para la problemática en cuestión, al igual que falta que se trabaje en conjunto con los diferentes actores y no solo con la población juvenil. Al mismo tiempo se concluyó que los espacios de socialización familiar se ven afectados por las diferentes prácticas que apuntan al sostenimiento económico.

Conclusión

La divulgación de las investigaciones que producen los estudiantes durante su paso por la universidad –que en la mayoría de las ocasiones solo pueden ser consultadas en los repositorios de las bibliotecas de los centros de educación superior– se convierte en una gran fortaleza, tanto para el ejercicio investigativo propiamente dicho, como para la visibilidad de las reflexiones y hallazgos en diferentes disciplinas. Así mismo, permite comprender el potencial de los medios universitarios, que, como en el caso de la investigación Una aproximación hacia las características socio familiares de jóvenes infractores, se publicó en el medio digital www.utópicos.com.co.

Los medios en los que estudiantes, docentes y egresados producen contenidos en las universidades, como ejercicio de laboratorio periodístico, permiten, pues, una efectiva y pertinente apropiación del conocimiento a través de la divulgación de información, opinión e investigación, cumpliendo una tarea que ha sido relegada por los medios comerciales, debido a sus agendas editoriales.

Referencias bibliográficas

Bastos, A. (2007) “Familia, género y cultura. Algunas propuestas para la comprensión de la dinámica de poder en los hogares populares” En: Robichaux, D. *Familia y diversidad en América Latina:*

estudios de casos. Buenos Aires: CLACSO.

Bobbio, A., Lorenzino, L., & Rbach, K (2016) Familia, barrio y sociedad: un estudio comparativo en jóvenes con y sin antecedentes delictivos de Argentina. *Rev. Crim.* [online]. 2016, vol.58, n.1, pp.81-95.

Erazo, M. I. (2016) Reflexiones sobre la política pública dirigida a jóvenes en conflicto con la ley penal, residentes en instituciones cerradas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*. ISSN: 2027-1786 Editorial Kimpres Ltda. v.8 fasc.2 p.51 - 70, 2016, DOI

Hernández, M & Salamanca L. (1980). *Delincuencia, sistema carcelario y la intervención del Trabajador Social*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

Heler, M (S.F.). *La dimensión ético-política de la convivencia humana*, recuperado de:http://www.catedras.fsoc.uba.ar/heler/dimensiones_de_la_convivencia_humana.pdf

Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ed. Península, Barcelona.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], Observatorio del bienestar para la niñez. Recuperado el 24 de marzo de 2021. https://www.icbf.gov.co/bienestar/observatorio-bienestar-ninez/tablero-srpa

Jaimes, B.A (2018) *El menor infractor en Colombia. "Un sistema especial"* (Tesis de posgrado). Bogotá, Colombia: Universidad la Gran Colombia.

Kollontai, A. (1921) *El comunismo y la familia*, recuperado de: https://www.marxists.org/espanol/kollontai/comfam.htm

Kollontai, A. (1920) *La emancipación de la mujer a través del trabajo*. Recuperado el 23 de marzo de 2021 de: https://www.marxists.org/espanol/kollontai/1920/1920-00-00-liberaciontrabajo-kollontai.pdf

Mallardi, M & González, M. (2014) Vida cotidiana y transformaciones familiares: implicancias para los procesos de intervención en Trabajo Social. (Conferencia) Universidad La Plata, Buenos Aires, Argentina. Tomado de: http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42911

Mallardi, M. (2016). *Cotidiano y relaciones familiares: elementos para la intervención profesional del Trabajo Social*. Recuperado de https://catedralibrets.files.wordpress.com/2017/04/gianna-mallardi.pdf

Mioto, R. (2004). *A centralidade da família na política de assistência social: contribuições para o debate*. Recuperado de: http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3756/1820

Mosquera, L (2020). *Caracterización socio familiar de un grupo de jóvenes y adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor - Cali* (Trabajo de grado). Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia.

Mosquera, L. (2020, 16 julio). *La otra cara de los jóvenes infractores*. Recuperado 6 de agosto de 2020, de http://utopicos.com.co/index.php/2013-01-31-06-37-23/module-variations/931-la-otra-cara-de-los-jovenes-infractores

Quintero, A. (2018). Periodismo en los tiempos del like. En *Periodismo Universitario en el Siglo XXI* (pp. 122-134). Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.

Rocha, P.A. (2018) Contradicciones capitalistas: algunas reflexiones sobre la realidad de los adolescentes infractores brasileños. *Revista Perspectivas Sociales*, Vol. 10 Núm.2 p. 33 -53

Vera J.Á., Bautista G., Ramírez M & Yáñez A.I (2012) Relación entre anomia social, alienación y conducta antisocial en jóvenes infractores mexicanos. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales* ISSN-e 1692-715X, Vol. 10, Nº. 2, 2012, págs. 943-955 México.

Capítulo 9
La comunicación en la educación: una clave para el proceso formativo

Johana Castillo Muñoz
Leydi.castillo00@usc.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-6937-3556

Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia

Cita este capítulo:
Castillo Muñoz, J. (2021). La comunicación en la educación: una clave para el proceso formativo. En: Behar Leiser, O. (Ed. científica). *Periodismo universitario en el siglo XXI. Experiencias que transforman. Volumen II* (pp.177-193). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Capítulo IX. La comunicación en la educación: una clave para el proceso formativo

Communication in education: a key to the formative process

Johana Castillo Muñoz
https://orcid.org/0000-0002-6937-3556

Resumen

El artículo surge a partir de la importancia de la evaluación educativa. Se destaca que la comunicación es clave para el proceso

educativo, y que es la función educativa la que activa los procesos de formación en los adolescentes que permite algunos cambios en su vida. Se toma en cuenta para la evaluación las concepciones de Jorge Huergo, Carlos Valderrama, Daniel Prieto y del pensamiento pedagógico de Paulo Freire.

Hay que tener en cuenta que el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor se orienta en la educación no formal, a partir de lo que dispone el Código de Infancia y Adolescencia que aquí se presenta como parte contextual de la labor educativa y que se vincula con el proyecto de intervención.

Esto se presenta como problema disciplinar, como punto de partida para la investigación educativa. Siendo su razón de ser, la investigación en términos de evaluación, permitiría abordar los preceptos pedagógicos para identificar y advertir nuevos objetivos para aportar a la institución y a la población en los ejercicios que presentan las estrategias educomunicativas en el Centro de Formación.

Palabras clave: comunicación, educación, proceso formativo.

Abstract

The article arises from the importance of educational evaluation. It is highlighted that communication is key to the educational process and that it is the educational function that activates the training processes in adolescents, which allows some changes in their lives. For the evaluation, the conceptions of Jorge Huergo, Carlos Valderrama, Daniel Prieto and the pedagogical thought of Paulo Freire are taken into account. It must be taken into account that the Buen Pastor Youth Training Center focuses on non-formal education, based on the provisions of the Childhood and Adolescence Code, which is presented here as a contextual part of the educational work and is linked to the intervention project. This is presented as a disciplinary problem, as a starting point for educational research. As it is, the research in terms of evaluation will allow addressing the pedagogical precepts, to identify and notice new objectives that may be a contribution for the institution and for the population, in the exercises that present the edu communicative strategies in the Training Center.

Keywords: communication, education, training process.

Instroducción

Este capítulo permite mostrar la importancia de la evaluación educativa del proyecto de investigación Estrategia educomunicativa como herramienta de intervención para los procesos de resocialización de adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor 2013 y 2015[11].

En este ejercicio se destaca la importancia de la educación en la comunicación y se evidencia cómo ella se convierte en la clave en cualquier proceso educativo. Además, se profundiza sobre el papel de la comunicación en la educación no formal, que se activa en los procesos de formación de los adolescentes infractores que se encuentran recluidos en Centro de Formación Juvenil Buen Pastor y que –a través de la estrategia creada en la Facultad de Comunicación y Publicidad de la USC– permitieron cambiar algunos aspectos de sus vidas, gracias a la comunicación.

"Teniendo en cuenta que el proyecto de intervención está enmarcado en la interfaz de la educomunicación se toma en cuenta para la evaluación las concepciones de Jorge Huergo, Carlos Valderrama, Daniel Prieto y del pensamiento pedagógico de Paulo Freire", (Castillo, 2019, p.3).

De acuerdo con este ejercicio se reconoce la educación no formal que se orienta dentro del Centro de Formación, a partir de los estatutos que dispone el Código de Infancia y Adolescencia, estatuto legal encargado del proceso penal de adolescentes infractores en Colombia. Se evidencia el valor en los proyectos de educomunicación desde la academia.

Caso: Estrategia educomunicativa en el CFJ Buen Pastor 2013 – 2015. Desde el 2013 se creó, desde la Facultad de Comunicación y Publicidad de la USC en convenio con la ONG Crecer en Familia, un proyecto titulado: "Estrategia educomunicativa como herramienta de intervención para los procesos de resocialización de adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor". Este ejercicio académico permite que haya un cambio social a partir de una estrategia y demuestra la importancia de la implementación de la comunicación para el papel del docente.

> Este proyecto nació por la preocupación de mitigar la realidad de los adolescentes infractores en Cali, desde la interfaz de la educación y la comunicación. Su lugar inicial

> fue el proceso de intervención con los adolescentes infractores del Buen Pastor, con quienes el grupo de docentes investigadores ha venido trabajando desde el 2013 (Castillo, 2019, p.7).

Esta estrategia educomunicativa logra la articulación de las funciones sustantivas de formación: primero, a través de actividades curriculares definidas en cursos específicos del plan de estudio del programa de Comunicación Social de la Universidad Santiago de Cali; segundo, con la investigación, al estimular en los estudiantes vinculados al proyecto y al curso, al desarrollo de sensibilidades y competencias para el análisis del contexto y las posibles alternativas de solución desde el campo comunicativo, especialmente en relación con problemáticas sociales. Y, por último, la función de proyección social institucional, en tanto se aborda un trabajo directo con comunidades, en este caso, los adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación. Además, se contempla como preparación el desarrollo de una estrategia de formación dirigida a estudiantes de Comunicación Social, que facilite el desarrollo de competencias pedagógicas necesarias para la implementación de las actividades contempladas en la estrategia educomunicativa.

De esta manera, la dinámica de la comunicación en la educación permite ser el puente entre el docente y el estudiantado. La unión de ambas disciplinas ha logrado la eficacia de la comunicación como un ejercicio paralelo que se debe tener en cuenta para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es aquí donde el papel del docente ha hecho evidente los alcances que tiene la comunicación dentro de la educación, lo que permite que a través de su experimentación se logren estrategias que ayuden a que se realicen procesos, no solo de carácter académico, sino comunitario y social.

Comprender, explicar y evaluar son procesos que han sido siempre un desafío para aquellos que se especializan en la formación del estudiantado; lograr comprender estos procesos, fortalece a diario el ser y el quehacer docente, y permite que este se pueda mejorar de forma constante. Quizás uno de los procedimientos más complejos de este proceso es la evaluación educativa, ya que se vuelve prioridad en los campos de la educación y logra medir la eficacia de un método, sus actividades y resultados.

La educación en la comunicación. ¿Cómo se percibe la comunicación en la educación? es una de las primeras preguntas

que se hace Prieto (2005); en una primera respuesta, el autor afirma que la comunicación se manifiesta como control, con la que el aula funciona bien cuando todo está sujeto a la mirada del docente y de la institución.

> Una segunda respuesta es que el docente se convierte en maestro-actor (cuando interpreta un papel diferente para que el estudiante comprenda lo que está comunicando), es decir, todas sus acciones en el aula son importantes para captar la atención de los estudiantes. Las preguntas de la preparación dramática son: "cómo pararse bien, cómo impostar la voz, cómo manejar los ademanes, cómo desplazarse, cómo dar un golpe de efecto para conmover al "espectador" en alguno de los requerimientos para lograr también de ese modo un control del aula. (p. 35).

Es así como la actuación del docente puede conmover al espectador y lograr su atención. En la tercera concepción, el educador es un tecnólogo. Es ahí donde el esquema, emisor-receptor-mensaje, "trata de una propuesta que centra todo, otra vez, en el emisor y tiene como paradigma a los grandes medios de difusión masiva, a la publicidad y a la propaganda" (p.36). Con la fase comunicativa se hizo creer en la transformación social, pero "eso, transportado al aula, significa que todo lo puede prever y controlar (¡otra vez!) el emisor-educador, tanto por los estímulos adecuados como por una planificación de los mensajes a ofrecer" (p. 36).

Una cuarta concepción de la comunicación en la educación está en el uso de los medios audiovisuales. Según Prieto, la experiencia de "lograr una transformación de la enseñanza por esos medios significó un acto de fe y, sobre todo, una inversión muy elevada" (p. 36). Es así como se evidencia el papel del educador y la institución como emisores privilegiados. Con la compra de equipos, la comunicación no cambió, en cambio se elevó la falta de conocimiento.

El ciberespacio mostró otra alfabetización, la de la computadora, que abrió un universo, por sus amplias posibilidades de compartir conocimientos.

La crítica de Prieto expone que cuando se habla de la comunicación no formal –educación que se hace dentro de las instalaciones de CFJ Buen Pastor–, al romper los esquemas del

emisor privilegiado se empieza a dar lugar a la palabra y a la relación de todos con todos. Es por ello que el recurso más utilizado es el taller, que "ha sido definido como un camino a la democratización, a la ruptura del poder, a la cooperación y la construcción grupal de conocimientos y de sentidos" (p. 37). Pero no sólo basta con el taller, para construir el conocimiento con experiencia de todos hace falta que haya una interiorización del saber y así no se limita ese proceso a solo una persona.

Con esta justificación, la estrategia de educomunicación creada por la USC está basada en una serie de talleres que permiten que los adolescentes puedan interiorizar la información dictada por los estudiantes de la USC, que a su vez se convierten en maestros-actores, para poder captar la atención de los adolescentes infractores recluidos en este lugar.

En América Latina se entiende como "comunicación educativa" a la relación comunicación y educación. Según Prieto (2005), Kaplún y Francisco Gutiérrez son pioneros, y él mismo, puesto que: "decir 'en la educación' nos sitúa de lleno en el espacio de toda la educación sin pretender reducirla a lo comunicacional, que bastante complejidad tiene como para caer en la tentación de leerla desde un solo ángulo" (p. 49). En esto último, se puede entender la interfaz de la educación y la comunicación, sin perder la relación intrínseca.

Prieto afirma que ninguna profesión está tan implicada en la comunicación como la educación, pero, también, los "educadores somos seres de comunicación" (p.50), pues todo el tiempo, los educadores están expuestos en su cotidianidad a interactuar con el otro, exponerse a las miradas, las voces y los gestos, y a todos los seres que van a relacionarse con él.

Es inaudito decir que un educador no utiliza la comunicación o la educomunicación, como un elemento fundamental para el desarrollo de su profesión. "Todo lo que nos sucede en las diarias relaciones va a dar a esa delicada trama de lo comunicacional" (p. 50). Los docentes crean discursos en el aula de clase, interactúan, construyen prácticas educativas y procesos para el aprendizaje.

La comunicación en la educación es un fenómeno socio-cultural (es un hecho, un proceso y un fenómeno del orden) de la cultura y de la política. Es concebida como un encuentro entre lo cultural y lo social. "El individuo asimila saberes transmitidos por la sociedad que contiene una cultura socializada y una necesidad de perdurar" (Huergo, 2005 pp. 32-33). Además, lo educativo está asociado con

tendencias transformadoras, creativas de la sociedad y de la cultura, y en especial de las pedagogías críticas.

Se entiende por educativo a los procesos que a través de una práctica de interpelación consecutiva de un agente constituye al sujeto de educación activo. En otras palabras, es la articulación de interpelaciones de un discurso que contiene modelos de identificación específicos. A su vez, la escolarización es "un proceso de práctica social como la escolar que trasciende al nivel máximo de una sociedad moderna" (p. 34). Ambos procesos, el de lo educativo y la escolarización, permiten que se realice una producción imaginaria de una ruptura cultural generando articulación y tensión entre lo educativo y la cultura.

La cultura escolar remite a aquellos procesos de prácticas de saberes y representaciones producidas, y reproducidas por la institución escolar. Estas incluyen modalidades comunicativas y de transmisión de saberes para poder generar, más allá de la escuela, una lógica escolar. Entonces, la cultura escolar genera una producción, transmite conocimiento, lo reproduce y tiende a la organización racional de la vida social cotidiana. Ésta, desde la cotidianidad social, imprime formas de distribución, disciplina y control de las prácticas, saberes y representaciones, más allá de los ámbitos educativos escolares.

Todos los procesos, prácticas y espacios socio-culturales por fuera de la escuela y de los espacios escolares son los que forman las políticas culturales. "Con lo que es posible sostener que toda acción estratégica educativa no solo es un tipo especializado de interpretación, sino que produce activamente reconocimientos adecuados al proceso de construcción de hegemonía; es decir, un tipo de interpretación performativa" (p. 38).

Más allá de la importancia de las políticas culturales y su vinculación con lo educativo es su carácter proyectivo. La asociación del proyecto educativo y el proyecto de escolarización es uno de los significados que tiene el estatuto de escolarización en los que se forman sujetos en la articulación entre interpelaciones y reconocimientos. Es así como lo educativo es una acción estratégica.

Toda acción estratégica está en posición dominante en cuanto dispone de un lugar y un escenario propio de lucha. Las acciones estratégicas reconocen un orden de fuerza de prácticas culturales y actúan a partir de esta situación; es posible afirmar que las acciones estratégicas constituyen un tipo especializado de prácticas

culturales que corresponden a un orden político.

La política cultural de la comunicación y la educación tiene un campo tenso, que es el encargado de ayudar a transformarnos y a transformar el mundo, este tiene diferentes tipos de prácticas educativas y de interlocutores (p. 37). La cultura sin política está presente en la trama de lo educativo, es imposible comprenderla sin referenciarla y relacionarla con lo político. La planificación estratégica aporta diversos factores contextuales lo que lleva a medir entre prácticas sociales, dominios de saber y redes de poder para comprender la articulación entre lo educativo y la cultura de la comunicación y educación.

Comunicación, educación y ciudadanía

La unión de la comunicación, la educación y la ciudadanía empieza por reconocer al sujeto de educación como un sujeto activo que asume, a su vez, una formación como ciudadano que aprende de las transformaciones de la sociedad contemporánea que lo rodea.

La institución educativa debe entrar en diálogo directo con otras instancias socializadoras y transformar sus dispositivos pedagógicos-comunicativos, hasta ahora dominados por la lógica lineal y rígida de la cultura escrita, de tal manera que en ellos puedan coexistir lógicas y narrativas propias de las culturas orales, audiovisuales y las, ya en franco crecimiento, hipertextuales. (Valderrama, Rojas & col.,2003; Castellanos. 2003, p. 240).

Esto implica que a diario se involucren lenguajes y sentidos que construyen el interior de los grupos sociales establecidos en la sociedad, no solo para hacer visibles las prácticas ciudadanas, sino también para entender contextualmente el espacio y tiempo que nos rodea. Creencias, opiniones sociales, culturales y políticas; imaginarios y representaciones sociales de los actores escolares conocen sobre el mundo.

Es fundamental entender que todo el tiempo, la institución dialoga con la sociedad, pues el aprendizaje no solo se transmite a través de la institución sino en todo lugar donde haya una interacción social. “Los medios son el lugar en donde se presentan estratégica y tácticamente las propuestas políticas de corto, mediano y largo alcance; sin el ámbito de las guerras de información y desinformación de cierta idea de lo público” (p. 239).

El campo de la comunicación-educación está en constante

movimiento, es un campo relacional y trae nuevos horizontes y proyecta nuevos caminos. Cuando la práctica se resume en:

> Lo educativo a la escolarización, la comunicación a los medios o a la tecnología educativa, o se reduce el campo comunicación-educación a un análisis semiótico o hermenéutico, o proyectos prácticos no reflexionados o sistematizados; devienen 'acciones estratégicas' contra el otro, porque se las aísla de la conflictividad sociocultural y de sus pugnas por las significación, de construir relaciones vinculantes liberadoras y de posibilitar la expresión y la expresividad de las subjetividades e identidades. (Valderrama & Vásquez. 2009, p.172)

La teoría que primó en el campo de la comunicación-educación fue la de la comunicación-modernización-progreso "donde la comunicación - agente del camino social se estableció como salida para el 'subdesarrollo'" (p. 172), aportando los comportamientos racionales, la difusión de actitudes modernas de la planificación familiar, la innovación de los métodos agrícolas y la alfabetización y las TIC.

Por ello, se inscribe la gestión en el campo comunicación-educación con una perspectiva conductista, organizacional, gerencial o administrativa para resignificar el accionar político como generador de procesos colectivos con los otros. La perspectiva instrumental de la gestión del campo comunicación-educación "desconocen el proceso paradójico de constitución del sujeto social, es decir, su carácter tanto heterónomo como su potencial para la auto–organización" (p. 172).

Educación y comunicación para la resocialización

Cuando se piensa en educación para la resocialización, hay que considerar las posibilidades que ello trae en la ciudadanía. Esta consideración se debe a que la vida jurídica se proyecta para el restablecimiento de los derechos civiles, en el caso de los adolescentes.

En noviembre del 2006 se expidió el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) en Colombia. De manera consecutiva se creó el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) bajo dos criterios: el primero, respeto a las

garantías que la Constitución y la Ley otorgan a los adolescentes, y el segundo, los deberes que deben asumir, tanto los adolescentes como sus familias, cuando los jóvenes se han visto involucrados en delitos. Lo anterior, sobre la base de la Justicia Restaurativa, donde se estima que:

> Los procesos deben ser pedagógicos, específicos y diferenciados, y las medidas que se tomen tendrán la finalidad de ser protectora, educativa y restaurativa, (Pueyo, 2001; Solórzano, 2010), donde el o la adolescente toma conciencia de la conducta punible en la que incurrió y sus consecuencias, explora soluciones al conflicto generador de la misma, repara a las víctimas y a la comunidad y se transforma en prácticas, sentidos de vida y entornos significativos con la participación de las familias, comunidades e instituciones competentes (Valencia, 2015, p.380).

Según la sentencia C-817 de 1999 de la Corte Constitucional, el objetivo es que el SRPA enrute al adolescente, para que tome conciencia de sus actos y reconozca sus errores para mejorar su proyecto de vida, sin olvidar a la víctima, a la comunidad y el efecto sobre la sociedad, en general.

Los procesos contra menores de edad por la comisión de hechos punibles difieren –en el enunciado– de los que se adelantan contra las demás personas, solamente en cuanto a su finalidad, pues –según la letra de la Ley– en el evento de ser declarados responsables no se les impone una sanción penal, sino medidas correctivas destinadas a lograr su rehabilitación, readaptación y reeducación. Tales procesos no son de carácter represivo, sino esencialmente tutelar y tienen como fundamento la protección especial del niño y la prevalencia del interés superior.

El SRPA promueve acciones restauradoras y pedagógicas que permitan la formación integral del adolescente como lo respaldan los artículos 44, 45, 50 y 67 de la Constitución Política de Colombia. El proceso judicial del adolescente está enlazado con el proceso de restablecimiento y protección de derechos de todos los involucrados.

Jorge Omar Valencia Arias (2015), en su artículo, “la resocialización y la reincidencia de adolescentes en conductas delictivas en el departamento de Caldas, Colombia”, expone que el

Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes es un régimen especial sancionatorio y propone un control social, procesos de prevención y está fundado sobre la base de la resocialización del adolescente que infringe la ley (p. 381).

La palabra resocialización se compone del prefijo 're' de origen latino que significa 'volver', junto con el verbo 'socializar', que define que una persona aprenda y/o adquiera hábitos sociales. En su definición, la palabra resocialización, se entiende al proceso que tienen las personas, en este caso los adolescentes, para aprender a reformular sus hábitos sociales y reintegrarse a la sociedad como personas que acatan las normas cívicas establecidas por la ley.

Pese a todos los esfuerzos por lograr la resocialización del adolescente infractor, los avances del contexto social y cultural del delito y su mejora del modus operandi, el SRPA no ha logrado que se evite la reincidencia a hechos delictivos por parte de los adolescentes. Incluso, adolescentes que han cumplido con una sanción reinciden con delitos mucho más graves.

"Es así como la resocialización supone un proceso de interacción y comunicación entre el individuo y la sociedad que no puede ser determinado unilateralmente ni por el individuo ni por la sociedad" (p. 381) Uno de ellos factores para el proceso de resocialización es la familia, pues cumple un papel primario en el proceso de reintegración social.

Según Valencia, "no en vano ésta sigue teniendo papel relevante en el proceso de socialización, a pesar de todos los cambios, donde se construyen los vínculos primarios de afecto y cohesionadores del tejido social" (p. 382) pues todo ser humano necesita aprender nuevos aspectos de la sociedad, formando conductas y patrones que provoquen cambios positivos referentes a la ley, a los valores y principios sociales.

El compromiso familiar está estipulado por la Ley 1098 de 2006 junto con la sociedad y el Estado; existe una serie de reflexiones frente al tema de la responsabilidad del adolescente: las infracciones y actos delincuenciales cometidos por adolescentes; sumado a esto la reincidencia, deja entrever que no hay una articulación entre estos tres elementos, el SPRA busca la no reincidencia, la justicia restaurativa, los pactos de convivencia y la orientación de la formación moral y la integración con la sociedad y la familia.

Valencia afirma que la lógica de la justicia restaurativa, el

restablecimiento de derechos y la atención integral, propuestos desde el SRPA, sustentada desde la pedagogía, se enfrenta a la realidad de la reincidencia y a su vez, a una "resocialización" en nuevas habilidades y prácticas delictivas aprendidas en los programas institucionales: evasión de los problemas, hacerse visible y ganarse un lugar entre el grupo de pares, en su mundo social próximo, se traducen en la consistencia de este ordenamiento interdicto.

Se busca que haya una reformulación de la Ley 1098 de 2006, para que no se quede corta en la medidas correctivas y restaurativas en el contexto de la delincuencia juvenil y que se genere una mirada pedagógica a los procesos de resocialización en los centros de formación juvenil del país, para que la reincidencia no se vuelva una tendencia en los adolescentes infractores. Por el contrario, se busca lograr propuestas, proyectos o estrategias que brinden al adolescente un cambio positivo en su estilo de vida, a través de disciplinas y de procesos didácticos que motiven su proceso de resocialización.

Las recomendaciones de Valencia conducen al reajuste de las disposiciones de la Ley 1098 de 2006 para la prevalencia de conductas delictivas en los adolescentes. Además, de fortalecer a los actores del sistema de justicia en cantidad y calidad para dar cobertura a la población de adolescentes infractores. "Se debe innovar las estrategias pedagógicas que se están implementando con los adolescentes a fin de generar procesos de cambio en los mismos; para ello se requiere reforzar el recurso financiero para el mejoramiento del proceso educativo" (p. 387).

Sin duda, las posturas restrictivas no resuelven el problema de la delincuencia juvenil, la educación representa la mejor opción, pues debilita la violencia cotidiana; para ellos se requiere: políticas integrales con sentido de realidad, viables, construidas desde el mundo del joven, no desde el adulto, orientadas a promover y garantizar la protección integral de los adolescentes como sujetos titulares de derechos, como sujetos políticos protagonistas del desarrollo del país (p. 388).

Conclusión

El Centro de Formación se orienta en la educación no formal, a

partir de lo que dispone el Código de Infancia y Adolescencia, que aquí se presenta como parte contextual de la labor educativa y que se vincula con el proyecto de intervención. Esto se presenta como problema disciplinar, en cuanto punto de partida para la investigación educativa. Se debe, además, abordar los preceptos pedagógicos para identificar y advertir nuevos objetivos que aporten a la institución y a la población en los ejercicios que presentan las estrategias educomunicativas en el Centro de Formación. En este capítulo se destaca la importancia de la educación en la comunicación.

Se insiste en que, si bien la comunicación es clave para el proceso educativo, es la función educativa la que activa los procesos de formación en los adolescentes, lo que permite algunos cambios en su vida. De esta manera, este proyecto de intervención está enmarcado en la interfaz de la educomunicación, con las concepciones de Jorge Huergo, Carlos Valderrama y Daniel Prieto.

Referencias bibliográficas

Castillo, L, J. (2019). *Evaluación educativa del proyecto "Estrategia educomunicativa como herramienta de intervención para los procesos de resocialización de adolescentes infractores recluidos en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor"*. Universidad Santiago de Cali, Cali.

ICBF. (2006). Código de la infancia y la adolescencia. Bogotá: Colombia.

Huergo, J. (2005). *Hacia una genealogía de comunicación/educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata.

Prieto, D. C. (2005). *La Comunicación en la Educación*. 2da. Edición. Buenos Aires- Argentina: Ediciones Crujía.

Valencia Arias, J. (julio-diciembre, 2015). La resocialización y la reincidencia de adolescentes en conductas delictivas en el Departamento de Caldas, Colombia. Summa Iuris, 3(2), 377-390. https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/summaiuris/article/view/1834/1464

Valderrama H., C. E., Rojas, S. M. y Castellanos Melo, A. (2003) Comunicación, Educación y ciudadanía. Discursos de actores

escolares. *Nómadas* (Colombia), núm. 18, mayo, 2003, pp. 239-241. Universidad Central. Bogotá, Colombia.

Acerca de los autores

About the authors

Olga Behar Leiser

Periodista, politóloga y escritora colombiana. Profesora titular de la Universidad Santiago de Cali. Ha trabajado en medios impresos, digitales, sonoros y audiovisuales. Ganadora de los premios Simón Bolívar, Anif 10 años, CPB, Glaad (Estados Unidos), Alfonso Bonilla Aragón a la Vida y Obra. Docente universitaria y directora de la Unidad de Medios de la Universidad Santiago de Cali. Autora y coautora de una veintena de libros, entre los que se destacan *Las Guerras de la Paz, Noches de Humo, El Clan de los Doce Apóstoles, A Bordo de mí Misma y Más Fuerte que el Holocausto, La Paz no se Rinde y Lo que la Guerra se Llevó*. Entre sus textos académicos están *Pistas para Narrar la Paz, Pistas para narrar la memoria, Pistas para narrar la Justicia Penal Internacional* y *Manual de Periodismo Universitario en camino a la Paz y la Reconciliación*. Directiva de la Organización Consejo de Redacción. Investigadora Junior Minciencias e integrante del grupo de investigación Gisoha, de la USCDir.

https://orcid.org/0000-0003-3032-3778
olga.behar00@usc.edu.co

Xiomara Montañez

Docente, investigadora y periodista de tiempo completo en el programa de Comunicación Social Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab). Comunicadora Social, especialista en Educación con Nuevas Tecnologías y magíster en Ciencia Política. Directora del medio universitario *Periódico 15* y coordinadora general de la Red Colombiana de Periodismo Universitario. Periodista de investigación en la cobertura periodística de las migraciones, con énfasis en la migración venezolana, y editora de reportajes sobre

esta temática.

https://orcid.org/0000-0001-7268-848X
xmontanez@unab.edu.co

Kevin García

Es docente de la Universidad del Valle. Comunicador Social y Magister en Literaturas Colombiana y Latinoamericana con tesis laureada. Fue periodista y editor del periódico *La Palabra de Cali*. Dirige en la actualidad la revista *Ciudad Vaga* del Programa de Comunicación Social. Es integrante de la organización Consejo de Redacción y del Grupo de Investigación en Periodismo Información. Coordina el grupo de Narrativa Transmedia de la Universidad del Valle, un equipo de experimentación y desarrollo de narrativas convergentes. En la actualidad integra el Observatorio de Fenómenos Emergentes de Información, un centro de investigación sobre las transformaciones propiciadas por los nuevos medios y sus posibilidades para la construcción de la memoria nacional. Su producción periodística ha sido reconocida en premios como el Semana Petrobras y el Alfonso Bonilla Aragón.

https://orcid.org/0000-0002-8412-9156
kevin.alexis.garcia@correounivalle.edu.co

Libia Carolina Pinzón Camargo

Comunicadora Social. Magíster en Lingüística. Docente investigadora en el programa de Comunicación Social de la Universidad de Boyacá y catedrática de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Autora de los libros *Estado del arte de la textolingüística en Colombia y Estado del arte del periodismo narrativo en Boyacá*.

https://orcid.org/0000-0002-0488-1402
libia.pinzon@uptc.edu.co

Lizeth Rocío Rojas Rojas

Comunicadora Social de la Universidad de Boyacá. Diplomada en procesos de lectura, escritura y oralidad en el currículo de la

educación superior; magíster en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander. Docente del programa de Comunicación Social de la Universidad de Boyacá. Coordinadora de la revista de periodismo narrativo, *Un pretexto*. Miembro del grupo de investigación Comunicación UB. Coautora del libro resultado de investigación: *Estado del arte de la prensa narrativa impresa en Boyacá*.

https://orcid.org/0000-0002-5449-1605
lizrojas@uniboyaca.edu.co

Pablo Navarrete

Director de teatro, egresado de la Escuela Colombiana de Arte Integrado. Comunicador social de la Universidad Santiago de Cali. Coautor del libro *Periodismo universitario en camino a la Paz y la reconciliación*. Ha publicado diversos informes especiales en la plataforma de Paz de *El Espectador* Colombia 2020 y en el medio digital Colombia 24 Horas. Ganador del Premio Nacional de Crónica de la Universidad Externado de Colombia con la historia La policía del monte: Vidas cruzadas por la guerra, y coautor de capítulo del libro *Nosotros no iniciamos el fuego*.

Es coautor de los libros: *La paz no se rinde. Crónicas y memorias de los acuerdos de La Habana; Lo que la Guerra se llevó. 20 historias que retratan medio siglo de Conflicto en Colombia y de Operación Palomera. El comienzo del fin de las FARC*.

https://orcid.org/0000-0003-0349-9110
pablo.navarrete00@usc.edu.co

Semillero de Investigación y Literatura - Liteperiodismo

Es un colectivo de estudiantes y docentes del Programa de Comunicación Social de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño, de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Medellín, conformado desde 2013. Trabaja en torno a la apropiación de conocimiento, mediante el ejercicio investigativo y en la formulación de problemas de investigación y lecturas referidas a la Literatura y al Periodismo. Se basa en la estrategia formativa de la Universidad para orientar a jóvenes investigadores, direccionada

desde la Vicerrectoría de Investigaciones. Pertenece al Grupo de Investigación Urbanitas, en la Línea Comunicación, Educación y Medios. En la actualidad lo conforman 11 estudiantes de diversos semestres, quienes han hecho procesos de investigación relacionados con el periodismo universitario y su papel en la sociedad.

Mariela Márquez Quintero

Comunicadora Social y Periodista de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, de Bogotá. Licenciada en Filosofía e Historia, de la Universidad Santo Tomas. Magíster en Educación con énfasis en Enseñanza de la Historia, de la Universidad de Caldas. Periodista vinculada a los medios de comunicación hace 30 años (27 en la Cadena Radial Caracol). Dedicada al manejo informativo de temas de orden público, procesos de paz, conflicto armado en Colombia; además de la actualidad nacional e internacional, analista de los asuntos cafeteros y de la comunicación y el ejercicio periodístico. Multiplicadora de la experiencia en las Universidades Nacional de Colombia-Sede Manizales, desde el 2004 hasta la fecha y en Luis Amigó como docente catedrática 2018-2020. Docente ocasional de la Universidad Nacional de Colombia- Sede Manizales- 2004. Premio Periodismo para la Tolerancia, de la Federación Internacional de Periodistas FIP, para América Latina-Caracas - mayo 2003. Premio de Periodismo Anif 2005. Premio de Periodismo Ciudad de Manizales 2005. Premio de Periodismo Ciudad de Manizales- Vida y obra de un periodista- 2.013. Autora de varios libros entre otros: *Educación, Paz, y posacuerdo en Colombia* (Compiladora) Universidad Nacional de Colombia- Ministerio de Educación. Editorial Matiz-Manizales 2019. *Educación, paz y posconflicto*; *los maestros opinan* (Compiladora) Universidad Nacional de Colombia-Ministerio de Educación. Editorial Matiz -Manizales 2019. *Ideas para transformar la educación rural* (Compiladora) Universidad Nacional de Colombia-Ministerio de educación. Editorial Matiz Manizales, 2019.

https://orcid.org/0000-0001-8490-5955
mariela.marquezqu@amigo.edu.co

María Josefa Restrepo Brand

Comunicadora Social, periodista y magíster en Educación con énfasis en Pedagogía del Texto de la Universidad de Antioquia. Tiene experiencia en los procesos de Comunicación Popular; vinculada Corporación Simón Bolívar de Medellín, desde 1994, donde fue coordinadora de la Escuela Popular y asesora en temas de comunicación. Se ha desempeñado como comunicadora de entidades públicas. Docente del Programa de Comunicación Social de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño, de la Universidad Católica Luis Amigó, entre 2018 y 2020. Allí tomó parte en procesos investigación sobre Comunicación Popular y Medios Alternativos. Actualmente es coordinadora del Proyecto Memoria Audiovisual de la Corporación Simón Bolívar, de Medellín.

https://orcid.org/0000-0002-2811-9922
maria.restrepobr@amigo.edu.co

Joaquín Alonso Gómez Meneses

Comunicador social-periodista, especialista en gestión del desarrollo social y doctorando en Comunicación. Es profesor de la Universidad Pontifica Bolivariana de Medellín donde dirige Contexto, uno de los medios que sirven como espacio de práctica para los estudiantes, que tiene antecedentes que se remontan a 1968 y hoy está vinculado al curso Laboratorio de Periodismo, cuya producción académica se integra tanto a la plataforma conformada por el periódico y sus medios digitales, como al trabajo del Grupo de Investigación en Comunicación Urbana (GICU), de la Facultad de Comunicación Social–Periodismo de la UPB.

https://orcid.org/0000-0002-0964-7965
joaquin.gomez@upb.edu.co

Marcos Fidel Vega Seña

Comunicador Social, periodista y magíster en Educación con énfasis en Pedagogía del Texto de la Universidad de Antioquia. Docente investigador vinculado a la Universidad Católica Luis Amigó, de Medellín. Pertenece al Grupo Urbanitas de esta institución, desde la Línea de Investigación Comunicación, Educación y Medios, cuyos procesos lidera la Vicerrectoría de Investigaciones. Coordina al Nodo Antioquia de la Red Colombiana de Periodismo Universitario,

la maestría en Comunicación y el Semillero de Periodismo y Literatura, Liteperiodismo. Trabaja en los procesos periodísticos y académicos de los medios universitarios Sextante y Sextante Digital. Ha publicado artículos relacionados con la cultura colombiana en varios medios culturales de la ciudad, como la *Revista Porro y Folclor* de la Comuna 13, y también con temas alusivos a los procesos de enseñanza aprendizaje del periodismo alternativo en la educación superior. Actualmente cursa el Doctorado en Educación en la Universidad Benito Juárez, de México.

https://orcid.org/0000-0002-1828-5388
marcos.vegase@amigo.edu.co

Alejandro González Ochoa

Periodista. Especialista y magíster en Literatura. Coordinador de Radio del Laboratorio de la Urbe. Docente de la Universidad de Antioquia.

https://orcid.org/0000-0003-2279-52814
alejandro.gonzalezo@udea.edu.co

Mariana Ruiz

Comunicadora Social de la Universidad Santiago de Cali con experiencia en comunicación organizacional, producción audiovisual, investigación y formulación de proyectos sociales y culturales. Actualmente se desempeña como Community & Content Manager y tallerista en liderazgo digital para la transformación social con jóvenes en el norte del Cauca. Hizo una estancia de Investigación semestral en la Universidad Complutense de Madrid en Comunicación Audiovisual y Periodismo. Autora del artículo 'Una Fractura al Machismo Latinoamericano'.

https://orcid.org/0000-0002-8088-4584
marianaruizh94@gmail.com

Claudia Liliana Bedoya

Comunicadora Social de la Universidad Santiago de Cali, magíster en Periodismo de la Universidad Icesi. Periodista del diario *El País*,

Cali, durante 16 años. En este tiempo obtuvo como reconocimientos: Nominación al Premio de Periodismo Colprensa en modalidad entrevista. Premio Rodrigo Lloreda Caicedo por cubrimiento periodístico. Mención de Honor Premio Alfonso Bonilla Aragón por el cubrimiento de la Feria de Cali.

Creadora, junto a Luz Ángela García, del proyecto digital Revista *Zona C - Arte y Cultura* en Cali ganador de la Beca Estímulos 2016 de la Secretaría de Cultura de Santiago de Cali para la Creación de Contenido Periodístico con la propuesta Arte y Parte.

Durante tres periodos lideró el programa de Comunicación Social de la Universidad Santiago de Cali y sus procesos de Acreditación Nacional de Alta Calidad ante el CNA y Acreditación Internacional ante Claep. Decana de la Facultad de Comunicación y Publicidad en los periodos 2020 – 2021.

https://orcid.org/0000-0002-3168-2644
claudiabedoya@usc.edu.co

Laura Rosa Mosquera

Trabajadora Social de la Universidad Santiago de Cali. Durante año y medio, hizo prácticas académicas vinculadas al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, (SRPA), en el Centro de Formación Juvenil Buen Pastor, adquiriendo experiencias con jóvenes y adolescentes sancionados dentro del marco legal, social y familiar.

Integrante del grupo de investigación en Ciencias Sociales y Humanas -GISOHA- a, través del Semillero Unimedios. Participó en el XVII encuentro interno de investigación formativa Soy Semilla 2020. Autora del artículo La otra cara de los jóvenes infractores, en el medio web de Utópicos: utopicos.com.co

https://orcid.org/0000-0002-9124-9973
lauramosquera98@gmail.com

Johana Castillo Muñoz

Comunicadora Social de la Universidad Santiago de Cali. Magíster

en Educación, es docente de la Academia Jaime Echeverry Loaiza. Ha sido Coordinadora General y periodista del periódico *Utópicos*, coordinadora de la Unidad de Medios (Unimedios) de la Facultad de Comunicación y Publicidad de la USC. Realizadora del programa Cali Hoy Crónicas, transmitido por el canal regional Telepacífico. Participó en los semilleros de investigación TeXXIdos, Hermenautas y Utópicos actualmente. Es autora del libro *Con la punta del pie*. Coautora de los libros *Manual de Estilo de Unimedios, Pistas para narrar la Justicia Penal Internacional y Ahijados para nunca olvidar*. Ganadora de la convocatoria Jóvenes que cuentan la paz de Consejo de Redacción en el 2014 y ganadora del premio Alfonso Bonilla Aragón 2016.

https://orcid.org/0000-0002-6937-3556
Leydi.castillo00@usc.edu.co

Pares evaluadores

Peer evaluators

Jorge Eduardo Moncayo
Investigador Asociado (I)
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6458-4162
Universidad Antonio Nariño

Marco Alexis Salcedo
Investigador Asociado (I)
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0444-703X
Universidad Nacional de Colombia. Sede Palmira

Viviana Taylor Orozco
Investigador Asociado (I)
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5369-3942
Fundación Universitaria María Cano. Sede Cali

Alexander López Orozco
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0068-6252
Universidad de San Buenaventura

Ricardo Tapía
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2750-1828
Evaluador Internacional
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México y
Coordinador
Editorial de el Colegio de Morelos, México.

Clara Mercedes Blanco Ospina
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-8640-8175
Unicatólica

Margareth Mejía Génez
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5142-5813
Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla

Jean Jader Orejarena
Orcid: https://Orcid.org/0000-0003-0401-3143
Universidad Autónoma de Puebla, México

Julián Tamayo
Investigador Asociado (I)
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7243-3401
Institución Universitaria Colegios de Colombia

Ana Isabel García Muñoz
Investigador Junior (IJ)
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4455-4534
Universidad de Boyacá
Centro de investigación de la Cultura física (CICFI), de la Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova.

Marcela América Roa
Investigador Asociado (I)
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1481-211X
Universidad de Boyacá

Notes

1. “Hacemos Memoria es un proyecto de la Universidad de Antioquia que investiga, discute y propone un diálogo público sobre el conflicto armado y las graves violaciones a los Derechos Humanos ocurridas en Colombia”. (Hacemos memoria, 2018). ↩
2. Como aparecen en el documento sus representantes: Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Antioquia, Universidad EAFIT, Universidad Católica Luis Amigó, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Jorge Tadeo Lozano, Universidad de Manizales, Universidad Santiago de Cali, Universidad Javeriana (Cali), Universidad Politécnico Grancolombiano, Universidad de Ibagué, Universidad Católica de Pereira, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Universidad del Rosario, Universidad Central. ↩
3. Occidente –Valle del Cauca, Cauca–, Oriente –Boyacá y Santanderes–, Eje Cafetero –Caldas, Quindío, Risaralda y Tolima–, Antioquia y Bogotá. ↩
4. Según Sergio Tobón (2008) considerar el diseño curricular desde el enfoque de la complejidad, consiste en “construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como un macro proyecto formativo autoorganizativo que busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional-empresarial, considerando el desarrollo sostenible y el cuidado del ambiente ecológico” (p.18). ↩
5. Este artículo hace parte de la Investigación *Ciudad interpretada: visión de Medellín presente en las publicaciones de los periódicos comunitarios urbanos y rurales La Pupila, Presencia 15, Viviendo Santa Elena y Ciudad Rural*, financiada por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó. ↩
6. El ejercicio colectivo del que se desprenden estas reflexiones

implica el reconocimiento a las personas e instituciones que hicieron posible la experiencia de colaboración para el proyecto multimedia Uprooted, sobre la migración venezolana en Colombia.
Gracias al equipo de estudiantes y profesores de la Universidad de Carolina del Norte (Chapel Hill), liderados por el profesor Patrick Davison, que confiaron en el criterio y el trabajo de sus pares colombianos, vinculados por la Red Colombiana de Periodismo Universitario, especialmente a: Andrea Orozco y Laura García (Universidad de Antioquia); Isabella Carvajal, Laura Trujillo, María Alejandra Cardona, Margarita Restrepo y Martín Villaneda (Universidad Pontificia Bolivariana); Juan David Ochoa (Universidad Católica Luis Amigó). ↩

7. https://uprooted.unc.edu/ ↩
8. Ernst & Young, más conocido como EY es una de las más importantes firmas de servicios profesionales del mundo, que incluyen auditoría, impuestos, finanzas, contabilidad, asesoría legal, servicios de cálculos y estudios actuariales, entre otras cosas asesoramiento en la gestión de la empresa. ↩
9. La información fue presentada por el Observatorio de la Niñez, dentro del portal del ICBF. ↩
10. Fuente: Tablero SRPA, 2018. ↩
11. Tesis de maestría realizada por la autora. ↩